UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821

Pilar Gonzalbo Aizpuru

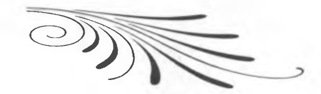


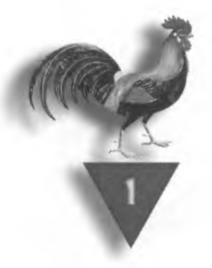
COLECCIÓN
HISTORIA, CIUDADANÍA Y MAGISTERIO

◆ COLECCIÓN HISTORIA, CIUDADANÍA Y MAGISTERIO ◆

EDUCACIÓN Y COLONIZACIÓN EN LA NUEVA ESPAÑA 1521-1821

Pilar Gonzalbo Aizpuru



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MÉXICO, 2001

Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821
Pilar Gonzalbo Aizpuru
COLECCIÓN HISTORIA, CIUDADANÍA Y MAGISTERIO. Número 1

Margarita Morales Sánchez
Diseño de colección
Jorge García Villanueva
Revisión
Víctor Herrera Delgado
Formación

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional. Carretera al Ajusco núm. 24, Col. Héroes de Padierna, Delegación Tlalpan, C. P. 14200, México, D.F.
ISBN 970-702-017-2

LA421.4
G6.2
Gonzalbo Aizpuru, Pilar
Educación y colonización en la Nueva España, 1521-1821 / Pilar Gonzalbo Aizpuru. -- México : UPN, 2000. 271 p. -- (Colección historia, ciudadanía y magisterio).
ISBN 970-702-017-2

1. EDUCACIÓN MÉXICO - HISTORIA, 1521-1821. 2. INDIOS DE MÉXICO - EDUCACIÓN - HISTORIA. I. Universidad Pedagógica Nacional (México) II. t.

ÍNDICE

ANEXOS

Antología de textos para la historia de la educación
en México colonial

PRESENTACIÓN

La colección *Historia, ciudadanía y magisterio* está dirigida especialmente a los estudiantes, docentes e investigadores del campo educativo. Su finalidad última es vincular en una sola intención tres de los objetivos fundamentales de todo quehacer formador: la construcción de una memoria que promueva y facilite, en los educadores, el reconocimiento de la importancia de saberse miembros y herederos de un esfuerzo cultural que, si bien es indispensable para el desarrollo de todo cuerpo social, recae principalmente sobre los maestros.

Recuperando su legado y misión institucionales, la Universidad Pedagógica Nacional se adhiere a este gran esfuerzo de conservación y transformación realizado por quienes, confiando en el potencial unificador de toda acción educativa, están dispuestos a recoger y valorar diversos puntos de vista, siempre autorizados, respecto a cuáles han sido los caminos y vicisitudes que la educación ha recorrido y cuáles los horizontes que su historia nos dibuja.

Iniciar este empeño editorial con la espléndida y generosa aportación de la doctora Gonzalbo es una declaración de nuestras ambiciones y, también, un compromiso hacia los lectores que sabemos será cumplido por esta institución que hoy, como desde su fundación, reitera su vocación de servicio al magisterio.

Valentina Cantón Arjona

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional la oportunidad que me ofrece de hacer accesibles a los estudiantes de pedagogía mis investigaciones de varias décadas. En particular, y junto con mi gratitud, quiero felicitar a los responsables de la feliz idea de iniciar esta serie de publicaciones. Les deseo el mayor éxito.

Más que añadir nuevas aportaciones documentales (aunque también hay algo de eso) en este libro he reunido mis reflexiones sobre el tema de la educación colonial. No es, pues, una síntesis de los cuatro libros y varias decenas de artículos que he publicado sobre la educación novohispana sino una reelaboración de los problemas que me parecen fundamentales para comprender cuestiones básicas de nuestro pasado. Una vez más, agradezco a las autoridades de El Colegio de México las facilidades que siempre me han dado para el desarrollo de mis investigaciones. A mis compañeros del Seminario de Historia de la Educación por su permanente confianza y estímulo y a mis alumnos de El Colegio de México, de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, por su interés y sus aportaciones en diálogos siempre enriquecedores. Porque no es buen maestro el que no es capaz de aprender de sus alumnos, ni sólo es maestro el que se instala en la cátedra para exponer sus lecciones. Algo de esto espero que se aprecie en las páginas de este libro.

INTRODUCCIÓN

El 13 de agosto de 1521 terminaba el asedio de la ciudad de Tenochtitlan con la derrota de Cuauhtémoc, el último tlatoani mexica, que se rendía ante el capitán castellano Hernán Cortés. En la noche del 15 de septiembre de 1810 repicaban las campanas del pueblo de Dolores convocando a los vecinos a luchar por su independencia y en contra del mal gobierno. Once años más tarde entraba triunfalmente en la capital el ejército libertador. Tres siglos de dominio colonial marcaron una profunda huella en la cultura mexicana y dejaron también sedimentos de rencores y humillaciones y fermentos de futuras inquietudes y descontentos.

Del mismo modo que los conquistadores del imperio español utilizaron las piedras de los viejos templos en los muros de su catedral, los forjadores del México independiente quisieron construir un nuevo país, contando para ello con los hombres que habían nacido y se habían formado dentro del orden impuesto por la corona española. Parece innecesario advertir la importancia del pasado colonial como antecedente de los problemas del México moderno; más bien, sería prudente evitar la insistencia, ya que el atribuir todos los males a la etapa virreinal se ha convertido en un escape fácil para excusar todo error y justificar todo abandono.

Muy diferente, y con frecuencia contradictoria, es la actitud hacia la época prehispánica. Se ensalza el pasado remoto, se buscan bajo las pirámides teotihuacanas o en los templos mayas las raíces de la identidad nacional y sin embargo aún se publican historias que se inician con la Conquista, como si tan irrelevante fuera el pasado indígena que no mereciera ni una mención. En todo caso es evidente la ruptura entre los indios de hoy y los que vivieron antes del siglo XVI. Pienso que el justo medio consiste en aceptar que sin la comprensión del México prehispánico tampoco podrá entenderse la Nueva España, al igual que sin ésta se vuelve inexplicable nuestra historia contemporánea.

El proyecto imperial de Castilla durante el siglo XVI fue acompañado de un modelo educativo en el que se conjugaban tradiciones medievales con afanes de renovación renacentista. En la práctica, tradición y modernidad se adaptaron a la realidad novohispana, con sus contrastes, sus prejuicios y sus debilidades. Cuando transcurrían las últimas décadas del dominio español, soplaron vientos de renovación, con cuyo impulso el espíritu ilustrado diseñó planes de estudio y alentó aspiraciones de felicidad, que una vez más quedaron frustradas. Entre la apertura inicial del humanismo cristiano y la chispa esperanzada del siglo de las luces, transcurrió una época en la que se prodigaron ordenanzas, leyes y normas relativas a la educación de indios y españoles y en la que se erigieron instituciones destinadas a la formación de hombres y mujeres dentro de las normas dictadas por la Iglesia y de la sumisión a la monarquía española.

Los políticos y los pensadores liberales del siglo pasado contemplaron con desaliento el resultado de tantos años de opresión y juzgaron que nada se había hecho por promover la educación; más bien al contrario, percibían en la política imperial sostenida a lo largo de la historia colonial un designio de mantener a la población en la ignorancia, como medio de perpetuar su abatimiento y sumisión. Confiaban ellos en las virtudes liberadoras del conocimiento y no se atrevieron a manchar la palabra misma educación con la sospecha de que hubiera sido precisamente a través de ella como se logró una obediencia tan completa. Nuevas metas y nuevos sistemas pretendieron cambiar las actitudes y aun las capacidades de los mexicanos, convertir a los vasallos en ciudadanos y establecer democracia donde había caciquismo, libertad en sustitución del miedo, e instrucción en vez de ignorancia.

La experiencia de casi doscientos años de vida independiente nos muestra la supervivencia de añejos problemas y la incapacidad de los más ambiciosos planes educativos para superar ancestrales rezagos. Ya vamos perdiendo la ingenua vanidad de creer que tenemos el remedio para resolver aquello que otros fueron incapaces de solucionar; y tampoco creemos que la Nueva España fue un páramo intelectual, sin estímulos para los artistas y sin

el mínimo alimento espiritual para la población ignorante. Los historiadores de la época colonial tenemos el compromiso de valorar la trascendencia efectiva de la educación y su proyección en el mundo de hoy.

No es fácil sintetizar en unas cuantas páginas la historia de la educación en el México colonial, pero es, al mismo tiempo, una propuesta tentadora cuando la reflexión sobre aspectos relevantes del pasado remoto nos permite comprender problemas y contradicciones de la historia reciente.

En la Nueva España se fundaron colegios y se abrieron escuelas, se imprimieron libros y se dictaron cátedras, pero sobre todo, se impusieron desde la metrópoli concepciones educativas que respondían a expectativas políticas destinadas a lograr un eficaz aprovechamiento de los recursos naturales, a garantizar la justificación jurídica de la conquista y a consolidar la posición de dominio con el mínimo costo posible.

En busca de indicios significativos, se impone subrayar el contraste entre los proyectos educativos de los hombres del siglo XVI y de quienes vivieron a comienzos del XIX. Las mismas leyes, vigentes durante 300 años, debieron amparar actitudes antagónicas y unos mismos valores se proclamaron como ideales de vida para una población heterogénea. La diversidad de los novohispanos no sólo se aprecia a lo largo del tiempo, sino en un mismo momento en las diferentes regiones y, muy en particular, en los distintos grupos étnicos y sociales.

Impresiona al historiador la rapidez y firmeza con que arraigaron en suelo americano algunas de las creencias y prácticas impuestas por los conquistadores, al mismo tiempo que ciertas actitudes y hábitos de los pueblos prehispánicos parecieron mantenerse impermeables a cualquier influencia. Podríamos plantear como primera pregunta la razón del éxito de algunas enseñanzas y del fracaso de otras. Y parecería que en la antítesis éxito-fracaso se encuentre la clave para resolver muchas dudas. Si fue un éxito la enseñanza de la doctrina cristiana a los indígenas, no podría decirse lo mismo de la asimilación del Evangelio por los españoles; lo que los misioneros llamaron "triunfos de nuestra santa fe" en las regiones norteñas, se convirtieron en origen de mortandades y opresión; la exaltación de la cul-

tura escolástica y literaria influyó en el descrédito de los conocimientos de la experiencia y de la sabiduría ajena al latín y a la vida académica; en fin, cabría preguntarse si la educación dirigida a perpetuar la sumisión de las masas populares no destruyó sus propias metas, al convertir la obediencia en servilismo, el respeto en hipocresía, la resignación en pasividad, la serenidad en indolencia y el justo orgullo en oculto resentimiento.

En ocasiones de forma ostensible y en otras sin aparente conmoción, fueron muchas las crisis que alteraron los valores tradicionales y que interrumpieron las posibilidades de diálogo entre la población aborigen y los dominadores españoles. No es sorpendente que en casi todas se detecten factores relacionados con la educación. El desmoronamiento del orden político y social de los señoríos prehispánicos llevó consigo el descrédito de los conocimientos de sus sabios y sacerdotes; la pérdida de autoridad de los ancianos y el debilitamiento de los vínculos de lealtad hacia los señores quebrantó la ley de respeto entre las generaciones y las solidaridades verticales en el interior de las comunidades; los antagonismos entre clérigos regulares y seculares propiciaron la toma de partido de los neófitos, con la consiguiente desconfianza de la veracidad de unas enseñanzas en las que parecía que ni los sacerdotes estaban de acuerdo.

En el terreno de la vida cotidiana, las normas de la moral cristiana tenían mucho en común con la ética de las religiones mesoamericanas, pero no coincidían con el comportamiento de los conquistadores; la ruptura de armonía en el ciclo de producción y consumo y el distanciamiento cultural entre la ciudad y el campo acentuaron las diferencias en costumbres y creencias; la diversidad regional se convirtió en motivo de envidias y emulación.

La cultura de las élites se distinguió progresivamente de la cultura popular; la castellanización se impulsó como cauce para la integración al tiempo que se menospreciaban las lenguas locales; la alfabetización se reservó a las minorías; la capacidad expresiva de la sensibilidad estética de los indios se relegó a los objetos menos apreciados. Tantos motivos de incomprensión e incomunicación no podían pasar sin consecuencias, como

tampoco las decisiones políticas podían quedar al margen de los programas educativos ni éstos dejar de influir en el orden social.

La complejidad de la sociedad colonial aumentó con la presencia de los negros, esclavos y libres, y con la proliferación de las castas. Cada grupo étnico aportó algo de su cosmovisión y de su idiosincrasia y a todos ellos se pretendió unificar con la aplanadora del catecismo de la doctrina cristiana, como texto pedagógico de valor universal. El debilitamiento de las viejas lealtades, la ruptura del diálogo con los maestros y sacerdotes, el aislamiento de muchas comunidades rurales y la promiscuidad con otros grupos en las ciudades, la imposición de nuevas formas de trabajo compulsivo y la intromisión en las relaciones conyugales y familiares, fueron golpes asestados a la identidad indígena. Mientras, por parte de los españoles, se difundía una actitud ambivalente, fervorosamente arraigada a la madre patria, a la vez que celosamente defensora de la cultura americana. El lenguaje y los textos, la indumentaria y las actitudes, el gusto literario y los sentimientos familiares, fueron fruto de la educación formal e informal, pero haría falta advertir que no fue exactamente el fruto deseado, sino algo que quizá nadie quiso y sin duda nadie esperó. El resultado fue el México mestizo, anticlerical y moderno, ambicioso y fatalista, bullicioso y macabro, orgulloso e inseguro de sí mismo.

CAPÍTULO I

EL IMPACTO DE LA CONQUISTA Y LA CONFRONTACIÓN DE DOS TRADICIONES EDUCATIVAS

Quizá por su excesiva confianza en la acción transformadora de la educación, muchos historiadores han minimizado la importancia de la resistencia pasiva opuesta por los indígenas a la penetración de las ideas y costumbres impuestas por los conquistadores. Los frailes evangelizadores incurrieron inicialmente en el mismo error y modificaron más tarde su apreciación, moderando su optimismo, al ver que los neófitos, en apariencia sumisos, seguían siendo "idólatras en su corazón" mientras parecían cristianos en su exterior.

Transcurridas varias décadas de actividad misional, volvieron los religiosos a indagar acerca de las antiguas creencias y costumbres de los pueblos mesoamericanos, convencidos de que sólo a través de tal conocimiento podrían desarraigar las supervivencias de las religiones prehispánicas, encubiertas bajo un sincretismo que confundía a los doctrineros. Las diferencias entre la cosmovisión indígena y la cristiana eran notables, pero también existían importantes semejanzas en mitos, prácticas cotidianas y concepciones morales; y precisamente en las semejanzas se encontraba, a juicio de los religiosos, el más grave peligro de reincidencia en la idolatría.

Tampoco se quedaron cortos los cronistas religiosos en el elogio de las virtudes de los indios y de su capacidad y destreza para aprender la doctrina y las habilidades mecánicas. Comprendieron entonces los maestros, como hoy sabe cualquier pedagogo, que nadie aprende más que aquello que desea aprender y que el alumno es el verdadero protagonista en el proceso de enseñaza-aprendizaje. Presionados por circunstancias adversas, los indios aprendieron los caminos de la supervivencia y salvaron, hasta donde les fue posible, aquellas costumbres y creencias que los castellanos consideraban inocentes.

Mitos locales como los relativos al tlacuache, con sus ribetes de fábula jocosa, pudieron conservarse durante varios siglos porque no representaban una amenaza contra la fe cristiana. Del mismo modo conservaron no pocas comunidades sus expresiones lingüísticas ceremoniales, sus actitudes corporales, el modo de sentarse, la forma de prender el fuego o de amasar el maíz y el modo de caminar. Paralelamente debieron aprender a hablar castellano, a construir conventos, caminos y puentes, a tallar imágenes cristianas, a entonar canto gregoriano y a responder en latín el diálogo litúrgico. Siempre que tuvieron oportunidad de hacerlo, los indios mexicanos seleccionaron lo que deseaban aprender y rechazaron lo que no les interesaba; y a lo largo de los años, cada momento y grupo social se inclinó hacia determinados intereses y prejuicios.

Las diferentes condiciones geográficas –climáticas y del suelo– influyeron decisivamente en el distinto desarrollo de los grupos indígenas del México prehispánico. Hoy identificamos como Mesoamérica la amplia zona del centro y sur del país en donde el régimen de lluvias y la fertilidad de la tierra permitieron desde fecha temprana el cultivo de productos suficientes para la subsistencia de comunidades sedentarias. Por contraste, Aridamérica está constituida por las llanuras semidesérticas del norte, en donde la población de cazadores-recolectores se veía obligada a emigrar periódicamente de un lugar a otro, aunque sin abandonar definitivamente la región. El conocimiento de algunas técnicas agrícolas no los libraba de la vida itinerante, puesto que los frutos de la tierra eran inseguros, irregulares y poco nutriti-

vos. Se ha llamado Oasisamérica a la frontera imprecisa y cambiante entre ambas zonas, dependiente de la fertilidad de la tierra, de la altura sobre el nivel del mar y del régimen de lluvias.

Las mismas circunstancias que determinaron las condiciones más favorables para la supervivencia de los diversos grupos, propiciaron la elección de ciertas formas de convivencia y la evolución de los modos de gobierno y de estratificación social. Las diferencias regionales, existentes antes de la llegada de los españoles, se perpetuaron y agudizaron como consecuencia de la colonización, temprana y rápida en el señorío mexica, tardía en Yucatán, incompleta en Oaxaca, especialmente sangrienta en Michoacán, conflictiva entre los pueblos chichimecas y lenta e incompleta en el norte, que sólo nominalmente perteneció al imperio español durante casi dos siglos.

Al igual que la experiencia obtenida por los castellanos en la conversión de los musulmanes peninsulares fue inútil cuando pretendieron lograr la evangelización de las islas Canarias, tampoco el método de adoctrinamiento empleado con los pueblos antillanos podía aplicarse a los mesoamericanos, ya que había gran diferencia entre las costumbres y creencias de unos y otros. Caracterizados aquéllos por la simplicidad de sus prácticas religiosas y la ambigüedad de las representaciones de sus deidades, parecía fácil demostrar la superioridad de la religión cristiana, con un único dios, un cielo y un infierno y un alma capaz de salvación o condenación eterna. Por el contrario, en las formas de religiosidad imperantes en Mesoamérica, los complejos rituales, la reverencia hacia los sacerdotes, la práctica del autosacrificio, la solemnidad de las ceremonias y el simbolismo de los objetos de culto eran manifestaciones de una complejidad cultural que también se expresaba en la organización política, en la estratificación social y en el sistema educativo.

La admiración de Hernán Cortés hacia los señoríos que había conquistado se desbordó en las descripciones de sus cartas, en las que no falta cierta exageración, explicable por su afán de demostrar la importancia de su obra. Varios de los soldados que lo acompañaron quisieron aportar su

propia versión, y abundaron en muestras de entusiasmo.[1] Con un objetivo preciso, y bien diferente, los religiosos redactaron obras de información general, que también expresan una respetuosa actitud de comprensión hacia las culturas indígenas.[2] Más adelante, en las últimas décadas del siglo XVI y a mediados del XVII, se impuso la preocupación por denunciar errores idolátricos. En uno y otro caso se produjeron obras de incalculable valor histórico y etnográfico.[3]

Los misioneros tomaron en cuenta la tradición pedagógica de los aborígenes en el momento de planear su estrategia de penetración, apreciaron las diferencias regionales, intentaron preservar lo que consideraban buenas costumbres y evitaron, hasta donde les fue posible, el contagio de los vicios hispánicos. Deslumbrados por el poderío mexica, generalizaron a gran parte de Mesoamérica lo que era peculiar del grupo azteca, hasta el punto de que recomendaron que se impusiese el aprendizaje obligatorio de la lengua náhuatl a los pueblos de otras etnias, con el fin de facilitar su evangelización. Fueron, no obstante, hasta cierto punto comprensivos con las comunidades nómadas del norte y noroeste, que carecían de desarrollados organismos de gobierno y de enseñanza sistemática.

La educación mexica[4]

Así como la concepción europea y cristiana del tiempo, rectilínea y providencialista, mostraba a los hombres un destino previsto por la divi-

[1] Los relatos de la conquista, aunque se destinen a ensalzar hazañas bélicas, incluyen invariablemente descripciones de las ciudades, artesanías, administración y gobierno, además de las *Cartas de relación*, la *Verdadera historia* de Bernal Díaz del Castillo, es un documento de extraordinario valor. Otras crónicas merecen atención, como la del conquistador anónimo.

[2] En la sección de fuentes impresas se relacionan las más importantes, entre las que hay que contar las obras de Sahagún, Mendieta, Motolinía, Durán, Grijalva y Dávila Padilla.

[3] Junto a los cronistas del primer siglo, ya mencionados, interesa conocer los trabajos de fray Pedro Ponce, Sánchez de Aguilar, Ruiz de Alarcón, Feria y otros religiosos del siglo XVII, agrupados en el libro *El alma encantada*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

[4] La información más completa acerca de este punto se encuentra en los textos de Alfredo López Austin, Pablo Escalante, Miguel León Portilla, Ángel María Garibay, Jacques Soustelle y Charles Vaillant, reseñados en la bibliografía.

nidad y un largo camino, siempre en ascenso hacia la ciudad de Dios, el tiempo cíclico mesoamericano ponía frente a los hombres el pasado, que es lo que conocemos, mientras que el futuro, ignoto, quedaba a su espalda. La historia tendría que repetirse algún día, como se habían repetido las etapas de esplendor y ruina de los cuatro soles precedentes. Correspondía al pueblo mexica alimentar al quinto sol, y ello implicaba un destino glorioso a la vez que una pesada responsabilidad. No era tarea que pudiera improvisarse ni que se dejase al azar; requería de una disciplina férrea y de sumisión y templanza sin fallas, precisamente las cualidades que debían de inculcarse a través de la educación.

La cultura milenaria mesoamericana había tenido momentos de esplendor y de decadencia. Los pueblos encontrados por los españoles disfrutaban de conocimientos acumulados a lo largo de los siglos y tenían elementos en común, como el sistema de cultivo del maíz por quema y roza, los conocimientos calendáricos, el uso de la escritura jeroglífica, la construcción de templos sobre pirámides, la estratificación social, la posición privilegiada de los sacerdotes, e incluso algunas deidades reverenciadas con distintos nombres pero idénticos atributos en diferentes regiones.

Los mexicas, llegados tardíamente al altiplano, se impusieron por la fuerza sobre sus vecinos y mantuvieron su hegemonía mediante una organización militar permanente. El grupo dominante, formado por los especialistas en el mando, recurrió a veces a la fuerza para lograr la sumisión de un pueblo que seguramente habría preferido vivir en paz. Pero más efectiva que la coacción resultó la imposición de una ideología mítico-religiosa exaltadora del orgullo de grupo y justificadora de la superioridad de los gobernantes. El éxito en la imposición ideológica se logró gracias a un eficaz sistema educativo.

El pueblo mexica recordaba su oprobiosa situación de servidumbre en Aztlán, donde se inició su peregrinación, por lo que prefirió evitar el apelativo de aztecas una vez instalado en los islotes de Tencohtitlan y Tlatelolco. Como advenedizos en la zona lacustre, se esforzaron por legitimar su posición política, mediante alianzas estratégicas, y por asu-

mir como propia la tradición cultural teotihuacana y tolteca. Establecieron con Tezcoco y Tacuba la Triple Alianza y se convirtieron en el más poderoso señorío, que no sin razón fue calificado de imperio por los conquistadores.

Mientras los aztecas fueron un conjunto de grupos nómadas de lengua náhuatl con un pasado común, se consolidaron lazos internos de solidaridad y reverencia hacia señores particulares. Una vez establecidos en Tenochtitlan, distribuidos los *calpullis* en barrios e iniciada la etapa de expansión bélica, se impuso una nobleza emparentada con el señor supremo, el *huey tlatoahni*. En busca de una justificación mítica para sus privilegios, se refirieron a un antiguo pacto entre nobles y plebeyos (*pipiltin y macehualtin*) por el que se había acordado que el triunfo en la guerra daría poder absoluto a los señores. De acuerdo con el discurso oficial, los privilegios de los nobles tenían su contrapartida en las graves responsabilidades del mando, en la austeridad y excelencia de sus costumbres y en su capacidad para ejercer una función sumamente especializada y difícil.

El pueblo triunfador pretendió también modificar su pasado, para lo cual recurrió a la destrucción de libros antiguos y a la enseñanza de una historia digna de su grandeza. Los maestros tuvieron a su cargo la reconstrucción de una memoria colectiva que borrase el recuerdo de antiguas servidumbres y humillaciones. La continuidad del sistema y el afianzamiento del orden social se lograron mediante la educación formal, que se impartió en escuelas anexas a los templos y mediante las enseñanzas tradicionales transmitidas de generación en generación en el interior de las comunidades y de los hogares.

Las escuelas y los discursos morales

Cuando se habla de que los aztecas tuvieron escuelas para todos los niños mucho antes de que pensasen en ello los gobiernos de la Europa moderna, se incurre en un grave anacronismo y en una falsa interpretación de los

términos escuela y educación. La instrucción correspondiente a la población de la ciudad de Tenochtitlan era diferente de la que existía en las provincias sujetas al imperio, los conocimientos destinados a los nobles eran muy superiores a los que recibían los plebeyos, los jóvenes realizaban en las escuelas un servicio social a la vez que recibían instrucción militar y las llamadas escuelas de cantos y bailes eran centros de reunión en los que se ensayaban las ceremonias religiosas y donde se arreglaban encuentros posteriores entre parejas. Los bailes prehispánicos, pese a su carácter religioso, no estaban exentos del elemento erótico que acompaña a toda danza por parejas, por lo cual se extremaba la vigilancia con el fin de que en el recinto no se propasaran los mancebos "mirando o tocando a alguna muger". Como en toda sociedad estratificada, las normas podían modificarse según quien las infringiera, de modo que se vigilaba que las mozas no se fueran con ningún hombre "eccepto con los principales si llamaban a algunas de ellas". En todo caso, importaba más guardar las formas que cumplir con rigor lo establecido, por lo tanto:

> ...algunos principales, soldados, si querían llevar alguna de aquellas mozas, dezíanlo secretamente a la matrona que las guardaba, para que la llevasse; no ossaban llamarlas públicamente...[5]

Las mujeres nobles quedaban internas en el *calmécac*, pero no había nada semejante a una escuela femenina para las niñas y doncellas *macehualtin*.

Los frailes españoles tuvieron noticia de la existencia de escuelas en los templos y quedaron admirados por la variedad de conocimientos que podían recibirse en ellos. Tanto como los conocimientos de astronomía o de historia les impresionó la capacidad de organización de la fuerza laboral, ya que en el templo-escuela se distribuían los jóvenes de modo que acudiesen a las siembras colectivas y a las obras públicas a la vez que se les

[5] Sahagún, *Historia general de las cosas de la Nueva España*, Libro II, capítulo 27 y libro VIII, capítulo 14. Estos párrafos, referentes al carácter del cuicacalli, muestran que era un lugar bastante alejado del presunto "conservatorio" en que lo han convertido algunas interpretaciones bienintencionadas que pretenden acomodar el pasado a los criterios modernos.

preparaba para la guerra. Y para un pueblo que dependía en gran parte de los tributos recibidos, la guerra era también una actividad productiva.

A veces existen contradicciones en las noticias referentes a la edad de ingreso en las escuelas y a la calidad de los asistentes a ellas, pero en líneas generales podemos afirmar que el *calmécac* se destinaba exclusivamente a los nobles y que, por lo tanto, pudo haber uno solo, o muy pocos. En cambio cada barrio o *calpulli* tenía un *telpochcalli*, donde los macehuales recibían entrenamiento militar y realizaban las tareas necesarias para la comunidad. En unos y otros se realizaban actos de ofrecimiento de los infantes recién nacidos, como una promesa de la dedicación a la deidad protectora de la institución, que tendría lugar años más tarde, cuando llegase el niño aproximadamente a los diez años. Los cronistas prestaron más atención a la disciplina imperante en las escuelas que a las enseñanzas impartidas en ellas. Instrucción y normas de comportamiento servían al objetivo común de inculcar hábitos que dispusiesen a los individuos a prestar su servicio al Estado.[6]

Los misioneros, que habían admirado el ascetismo de los jóvenes internos en el *calmécac*, recogieron con similar embeleso la serie de amonestaciones que, según sus informantes, dirigían los padres y superiores, en ocasiones especiales, a los niños y subalternos respectivamente, con el fin de fomentar las buenas costumbres y de preservar el orden social. Los "discursos antiguos" o *huehuetlatolli*, eran una serie de fórmulas estereotipadas y de ceremoniosos consejos en los que resulta evidente la intención de establecer diferencias entre la conducta propia de un *pilli*, o noble y la de un *macehualli* o plebeyo.[7]

Muy lejos de la ejemplaridad de aquellos textos y de la aparente austeridad de costumbres imperante entre los nobles, las expresiones de sabiduría popular manifiestas en refranes, saludos e insultos, hablan de la

[6] En el anexo 1 se incluyen fragmentos de la detallada descripción que hiciera fray Diego Durán.

[7] En el anexo 2 se incluyen dos ejemplos de discursos de padres a sus hijos, procedentes de la obra de fray Gerónimo de Mendieta.

supervivencia de costumbres anteriores a la etapa imperial y de un latente antagonismo entre el pueblo y sus dirigentes.[8] Como en otras culturas y latitudes, la severidad de los castigos y la minuciosidad de las leyes constituían una última instancia didáctica, que como amenaza latente podía prevenir desviaciones y evitar deslices.

Los pueblos alejados de la influencia mexica

El área maya tuvo importantes similitudes culturales con la región del valle de México, al mismo tiempo que diferencias sustanciales. Cuando arribaron a sus costas las naves de Hernán Cortés había quedado atrás la época de esplendor de las grandes ciudades, ya ocultas por la selva, y no existía una gran potencia militarista que ejerciese un dominio indiscutible en la región. Había, en cambio, pugnas entre linajes, que no eran obstáculo para la conservación de una rígida estratificación social. En concordancia con esto, la educación de los señores era muy estricta, y diferente de la que correspondía a la gente "del común".

Como conocimiento exclusivo de los gobernantes, aprendizaje iniciático y privilegio de una aristocracia hereditaria, el lenguaje de Zuyúa consistía en una serie de acertijos o adivinanzas cuyas claves desconocemos, pero que tenían una clara función selectiva, ya que sólo quienes pertenecieran a una minoría allegada a la realeza podían responder adecuadamente a los enigmas propuestos por el señor principal cuando éste trataba de designar nuevos funcionarios.[9]

Según los informes del obispo fray Diego de Landa, las mujeres mayas yucatecas se preciaban de su castidad y recogimiento. Desde niñas las acostumbraban a no mirar a los hombres y a caminar con la vista hacia el

[8] Escalante, 1985, 1993 (citado en la bibliografía) y en *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos*, varios autores, México, INEA, 1994.

[9] El lenguaje de Zuyúa, incluido en el texto maya del *Chilam Balam de Tusik*, está reproducido en la antología de Escalante, 1985.

suelo; eran trabajadoras, hábiles en el tejido de algodón y otras fibras, devotas y madres cuidadosas de sus hijos. Convencidas del valor de sus virtudes, exigían a su vez fidelidad a sus cónyuges, de modo que cuando estaban celosas "solían dar vuelta de pelo a los maridos, con hacerlo ellos pocas veces".

Los jóvenes destinados al sacerdocio estudiaban "la cuenta de los años, meses y días", augurios, lectura, escritura y curaciones de las enfermedades. Los futuros señores aprendían la historia de su estirpe y las normas de gobierno. A todos los niños se les exigía respeto hacia los mayores y crecían en libertad durante la primera infancia, para pasar progresivamente a un régimen de mayor severidad hasta su traslado a la casa de jóvenes, donde residían hasta el momento de contraer matrimonio.

La obediencia, el respeto a la autoridad y el trabajo en beneficio de la comunidad, eran también principios básicos en la educación de nobles y plebeyos en los demás pueblos de vida sedentaria y fuerte poder político. Bastante diferentes eran las circunstancias en el norte árido, recorrido por indios belicosos, en continua lucha por la supervivencia. Los misioneros jesuitas dejaron testimonios de las costumbres rudas de quienes no podían permitir decisiones individuales que pusieran en peligro la seguridad del grupo. La descripción de la educación y crianza de los niños va acompañada casi siempre de una explicación destinada a justificar lo que a los ojos de otra gente pareceria barbarie.

Amenazados permanentemente por la escasez de alimentos, los indios de la península de Baja California acostumbraban matar a algunos de los niños más pequeños cuando no les alcanzaba el sustento. Con mayor frecuencia recurrían al aborto por la misma razón, tanto ellos como los habitantes del norte y noroeste de la parte continental. Como tampoco podían permitir que crecieran los niños sin padre, y no siempre podía conocerse quién lo era a ciencia cierta, en vísperas del parto tomaba un hombre la decisión de adoptar a la criatura y llegado el alumbramiento se acostaba, aparentando estar enfermo como si compartiera los dolores, para dejar constancia de que a partir de entonces él cuidaría del niño como

propio. La educación consistía en el endurecimiento de los músculos y la templanza del carácter, la habilidad para la caza y la estrategia para defenderse de los enemigos.

Educación y evangelización[10]

Con la llegada de los españoles, los pueblos mesoamericanos vieron quebrantadas su organización social y política, su cosmovisión y su vida doméstica, mientras que los europeos debieron modificar sus rígidos esquemas para dar lugar en ellos a la realidad de unas nuevas tierras, con hombres, religiones y concepciones vitales diferentes.

La expansión de la cultura dominante fue al mismo tiempo un proyecto autoritario y una infiltración inevitable; los grados de integración y asimilación de los nuevos vasallos del imperio español fueron sumamente variables. En todo caso, la educación se convirtió en instrumento insustituible de coacción pacífica en manos de los conquistadores; por otra parte, para los indios representó el vehículo que les permitió el acceso a la comprensión del nuevo orden. Por conveniencia y por convicción, la conquista espiritual fue inseparable de la militar, y la evangelización fue, durante muchos años, la forma generalizada de impartir educación.

A lo largo de los 300 años de vida colonial y de acuerdo con las cambiantes circunstancias, en algunos momentos y lugares se prestó mayor atención a la evangelización, en otros a la castellanización; a veces preocupó sobre todo la incorporación a la vida urbana y otras se dedicaron los mayores esfuerzos al entrenamiento para el trabajo. Los métodos educativos fueron variables, desde la coacción física hasta la instrucción voluntaria, y desde el esfuerzo combinado de autoridades civiles y religiosas hasta el premeditado descuido de unas y otras.

[10] Algunas partes de este punto corresponden al capítulo I de mi libro *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena.*

La preocupación por instruir a los vasallos de las Indias se reflejó ya en las primeras ordenanzas dadas para su gobierno: las Instrucciones de 1503 imponían a los encomenderos la obligación de enseñar lectura, escritura y catecismo.[11] Poco después, en 1504, el testamento de la reina recomendaba el envío de "personas doctas e temerosas de Dios para instruir los vecinos e moradores dellas [las Indias], en la fee catholica, e les enseñar e doctrinar buenas costumbres".[12] En 1512, el primer cuerpo de disposiciones generales destinadas a la organización de la administración colonial, conocido como Leyes de Burgos, especificaba la forma en que debería impartirse la instrucción, bajo el cuidado y responsabilidad de los encomenderos.[13]

Para los primeros conquistadores, misioneros y funcionarios españoles fue patente la diferencia en el modo de vida de los pobladores del viejo y del nuevo mundo y la consiguiente necesidad de legislar en forma distinta para unos y otros. De ahí la naturalidad con que en sus cartas se refieren a las "dos repúblicas", de indios y de españoles, y las recomendaciones de que se tomen en cuenta las circunstancias peculiares de cada una.

Con el transcurso de los años se tendió más a la unificación que a la dispersión, y se legisló de forma que todos los vasallos de las provincias de ultramar quedasen sujetos a un sistema único de organización política y de normas jurídicas. Sin embargo, en este mismo sistema se consideraban ya las diferencias, de modo que en vez de constituir dos cuerpos de leyes separados, se integraban en uno solo las disposiciones que implicaban compromisos mutuos y recíprocas obligaciones de españoles e indios.

[11] Las "Instrucciones", para el gobernador y los oficiales reales, dadas por Isabel y Fernando en Alcalá de Henares a 20 de marzo de 1503, decían textualmente: "que luego haga hacer, en cada una de las dichas poblaciones y junto con las dichas iglesias, una casa en que todos los niños que hubiere se junten cada día dos veces, para que allí el dicho capellán los muestre a leer y escribir y a santiguar y signar, y la confesión y el Paternoster, y el Avemaría y el Credo y Salve Regina", en Konetzke, 1951-1953, vol. I, p. 11.

[12] El codicilo del testamento de Isabel la Católica se encuentra en varias ediciones, entre otras, la del Instituto de Cultura Hispánica, Madrid, 1952.

[13] Reproducción de este fragmento de las Leyes de Burgos en Velasco Cevallos, 1945, p. 3.

Para los efectos de la ley indiana, los indios se consideraron vasallos libres de la corona de Castilla, pero con la obligación de pagar tributo, a diferencia de los españoles. El pago era obligatorio para todos los varones que tuvieran entre 18 y 50 años de edad; excepcionalmente hubo regiones y momentos en que también pagaron algunas mujeres. Los caciques, sus hijos y los alcaldes de los pueblos, quedaron exentos del pago.[14]

Pero el tributo representaba una aportación insignificante para las crecientes necesidades de la colonia. El descubrimiento de minas de plata modificó las expectativas de prosperidad del virreinato, propició la producción en haciendas abastecedoras de materias primas, agilizó las actividades comerciales y fomentó el lujo. La economía colonial se apoyaba en el trabajo de los naturales, de modo que se buscó el medio de aprovecharlo en beneficio de las empresas de los españoles y para resolver sus necesidades. Durante los primeros años se recurrió a la esclavitud, jurídicamente legitimada en caso de guerra justa o como prolongación de la misma condición existente antes de la conquista.[15] Por recomendación pontificia y decisión real, los indios se vieron libres de la esclavitud a partir de mediados del siglo XVI, salvo unos pocos, procedentes de esporádicas campañas de captura durante la guerra contra los belicosos chichimecas de la frontera norteña de la Nueva España. Estas excepciones permitieron que se siguiesen realizando operaciones de compraventa hasta bien avanzado el siglo, y siempre haciendo la advertencia de que se trataba de indios chichimecas, apresados en guerra.[16]

[14] Los problemas derivados de los cambios en la forma de tributación han sido detalladamente estudiados por José Miranda, *El tributo indígena en la Nueva España durante el siglo XVI*, México, El Colegio de México, 1952; ateniéndose a las disposiciones legales, lo estudia Ots Capdequí, José María, *El Estado español en las Indias*, México, Fondo de Cultura Económica, 1945.

[15] Silvio Zavala ha dedicado buena parte de su extensa obra al estudio de la condición del trabajo indígena; como epítome de todos ellos se puede recomendar la obra que hasta el momento ocupa seis volúmenes: *El servicio personal de los indios en la Nueva España*, 1984-1990; hay referencias a la condición de los esclavos en muchas páginas de los primeros volúmenes.

[16] Desde el 2 de agosto de 1530 existía una real provisión que prohibía la esclavitud indiscriminada de los indios, pero no tardaron en expedirse documentos contradictorios, como el de 20 de febrero de 1534, que autorizaba el rescate de "piezas" de indios en determinadas

El servicio personal a que estuvieron obligados los indios encomendados resultó insuficiente para cubrir las necesidades de abastecimiento de las ciudades españolas, de modo que, desde 1555 comenzó a generalizarse el repartimiento, que obligaba a las comunidades indígenas a prestar un número de trabajadores proporcional a sus vecinos, durante dos semanas en rotación anual. La ley imponía moderación, pero la práctica propició los abusos, y las numerosas quejas dieron lugar a que el rey y su Consejo de Indias decretasen la abolición de este sistema, en 24 de noviembre de 1601, excepto en el caso de que se necesitase para cubrir la demanda de mano de obra de las minas.[17]

La transformación del sistema laboral llevó consigo el progresivo desplazamiento y virtual anulación de los nobles indígenas como intermediarios entre las autoridades españolas y los simples plebeyos. Con ello se extinguieron también los intentos de proporcionarles educación superior o más esmerada que a los indios "del común". La clasificación prehispánica de pipiltin o principales y macehualtin o plebeyos, perdió importancia a medida que se generalizaba la clasificación mucho más simple de españoles e indios, en donde todos quedaban agrupados.[18]

Las órdenes mendicantes

Poco tiempo después de la toma de la capital mexica, don Hernando pidió que se enviasen a la Nueva España religiosos mendicantes, en quienes confiaba más que en los seculares para la tarea misionera. El emperador

condiciones. Ambos documentos se encuentran reproducidos en Konetzke, 1951-1953, vol. I, pp. 134-135 y 153-158. En el Archivo de Notarías de la ciudad de México se encuentran testimonios de varias transacciones con esclavos indios en los años 1570 (una india en 100 pesos, en 6 de noviembre y un indio en 75, en 26 de diciembre; firmadas por el escribano Antonio Alonso), 1578 (un indio en 120 pesos, ante el escribano Rodrigo de Velasco) y 1581 (un chichimeca, en 71 pesos, ante Gómez Fernández Salgado).

[17] La real cédula está reproducida en Konetzke, 1951-1953, vol. II, p. 71-85.

[18] Anteriormente he tratado el tema de la evolución de los grupos sociales indígenas y su influencia en la educación, Gonzalbo Aizpuru, Pilar, "Paideia cristiana o educación elitista: un dilema en la Nueva España del siglo XVI", en *Historia Mexicana* 131, vol. XXXIII, enero-marzo de

accedió pronto a su solicitud y manifestó por su parte el mismo interés; añadió la recomendación de que se siguiesen métodos suaves y se procurase en primer lugar convertir a los caciques y principales, de modo que su ejemplo influyese sobre los demás. También advirtió la conveniencia de fomentar los hábitos de vida urbana, laboriosidad y sumisión, que serían útiles para su integración al nuevo orden.[19] En pocas líneas quedaban perfiladas las directrices de lo que sería la educación indígena a cargo de autoridades civiles y religiosas.

En 1523 llegaron los primeros frailes: tres franciscanos flamencos, dos de ellos sacerdotes, cuyos nombres españolizados eran Juan de Tecto y Juan de Aora; el tercero, Pedro de Gante, hermano lego, relacionado por lazos de parentesco con el monarca español. Todavía no concluían las obras de reconstrucción de la capital y encontraron alojamiento en la ciudad de Tetzcoco, como huéspedes de la familia Ixtlilxóchitl. Inmediatamente entraron en contacto con la población indígena y se aplicaron al estudio de la lengua náhuatl, requisito indispensable para establecer comunicación con el pueblo al que pretendían evangelizar. Los maestros de náhuatl de los regulares fueron algunos niños a quienes comenzaron a instruir en la religión cristiana. Así pues, la labor educadora ya había comenzado cuando en 1524 llegó la misión dirigida por fray Martín de Valencia y constituida por doce frailes de la orden de San Francisco, escogidos entre los más virtuosos e instruidos de la provincia de San Gabriel de Extremadura.[20]

En 1526 llegaron los primeros representantes de la orden de Santo Domingo, y ya en 1532 los agustinos fundadores de la provincia mexica-

1984, pp. 185-213.

[19] Las ordenanzas dadas a Hernán Cortés por Carlos V se encuentran en *Colección de Documentos Inéditos sobre las Posesiones Españolas en América y Oceanía* (CDIAO), vol 23, p. 353-358.

[20] En documentos de la época, como en textos posteriores de la orden franciscana, es común la designación de los religiosos de esta orden como frailes menores. La provincia de San Gabriel, reformada por el cardenal Cisneros, se había sometido a reglas más severas que sus compañeras de otras regiones. La trascendencia de este hecho ha sido señalada por Kubler, 1983, pp. 10-30. Fray Juan de Torquemada ya había hecho notar el amor de los religiosos por su provincia extremeña, cuyo primer nombre fue custodia del Santo Evangelio, el mismo con

na de San Agustín. Poco a poco iniciaron unos y otros la expansión de sus conventos, sin alcanzar nunca el número ni la importancia de los franciscanos, que no sólo tuvieron mayor cantidad de conventos, sino que marcaron las pautas del apostolado entre los indios.

Mientras tanto habían llegado también clérigos seculares, sin solemnes ceremonias de recibimiento ni cronistas dispuestos a registrar su presencia, pero en número suficiente para formar el núcleo de la organización eclesiástica secular, cuya cabeza era el obispo. Desde 1532, el primer prelado de la diócesis de México, fray Juan de Zumárraga, comenzó a dictar disposiciones para la instrucción de los indios y su conservación en la fe.

Frailes mendicantes y clérigos seculares no daban abasto para cubrir las necesidades de asistencia espiritual de varios millones de indígenas. Por ello tomaron como ayudantes a los neófitos que ya habían aprendido la doctrina cristiana y que gozaban de autoridad en sus comunidades, para que fueran maestros, vigilantes y celadores de sus vecinos. Los *calpixques* o fiscales designados por los religiosos, respondían ante éstos de la asistencia colectiva a misas y catequesis; a cambio disfrutaban de una posición privilegiada, con frecuencia cometían abusos contra los macehuales y entraban en tratos con los españoles para imponer cargas excesivas en trabajo y prestaciones. Las ordenanzas expedidas en 1532 por el primer obispo, y luego arzobispo, de México, fray Juan de Zumárraga trataron de frenar estos abusos.[21]

Los maestros indígenas o *temachtianis* sirvieron como catequistas auxiliares, pero no pudieron tener escuelas directamente bajo su cuidado, por prohibición expresa del primer virrey don Antonio de Mendoza.[22] Las ordenanzas locales sobre instrucción religiosa de indios y negros se complementaron con las disposiciones reales expuestas en una cédula en la que se exigía el establecimiento de horarios para la instrucción cotidiana

que bautizaron a la provincia novohispana: Torquemada, 1975-1983, vol. 6, p. 11.

[21] Reproducidas por García Icazbalceta, 1947, vol. IV, apéndice documental, p. 108.

[22] Carta de don Antonio de Mendoza a fray Alonso de la Veracruz, el 27 de abril de 1542; Archivo General de la Nación, México (AGNM), ramo Mercedes, vol. I, exp. 52, ff. 24v-25.

de los trabajadores habitantes de las ciudades, y catequesis dominical en los ranchos y comunidades rurales.[23] Al mismo tiempo, las dudas de los religiosos sobre instrucción de adultos y administración de los sacramentos se vieron resueltas por decisión pontificia, expresada en la bula *Altitudo*, de 1537. El documento pontificio hacía referencia a la práctica seguida en la evangelización y a las normas que deberían regir en el futuro.

Las crónicas de las órdenes regulares abundan en relatos pintorescos y minuciosas descripciones de los recursos empleados por los primeros misioneros para vencer la inicial desconfianza de los indígenas y la barrera de la lengua. Más o menos explícito, en todos los casos se plantea el dilema entre el ideal evangélico y la práctica cotidiana, a la vez que la contradicción aparente entre la preparación académica de los frailes y sus humildes actividades en la convivencia con los infieles. Los métodos empleados para la instrucción y educación son un ejemplo de ese dilema y de esa contradicción. Unas veces en conflicto con los conquistadores, otras como defensores de sus intereses en las encomiendas, a menudo en oposición a la jerarquía secular, y siempre protegiendo sus privilegios y atribuciones, los regulares emplearon sus conocimientos teológicos en elevadas polémicas universitarias, pero se desprendieron de prejuicios intelectuales para cantar el catecismo, dibujar sencillos libritos y escuchar a los niños para aprender de ellos sus lenguas.

El ideal evangélico hablaba de amor y de paz. Los religiosos aspiraban a fundar comunidades ejemplares, como las de la cristiandad primitiva, con la que encontraban muchas semejanzas, ya que había actitudes y normas de comportamiento de la sociedad prehispánica, basadas en una ética que encajaba perfectamente en los modelos de virtud recomendados por la Iglesia católica. Los reyes reiteraban las recomendaciones de proteger a los indios y dictaban leyes en contra de quienes pretendiesen abusar de ellos. Pero todas las buenas intenciones tropezaban con la am-

[23] Real Cédula al virrey de la Nueva España y al obispo de México, Madrid, 28 de diciembre de 1539: Carreño, 1947, p. 141-142.

bición de riqueza de los conquistadores, la eterna penuria del erario real, el rigor de los recaudadores de impuestos, la corrupción de los funcionarios, la intransigencia de muchos eclesiásticos y la ineptitud de otros más.

En los primeros momentos, los misioneros afrontaron problemas elementales, como el de la comunicación y el de su propia supervivencia. Para el sostenimiento de doctrineros y conventos fue necesario acudir al servicio personal y a las contribuciones en materiales de construcción y productos alimenticios, proporcionados por los neófitos. La discusión sobre si era justo y conveniente obligar a los nuevos cristianos a pagar el diezmo, se resolvió con el dictamen de que no lo pagasen de aquellos productos destinados a su consumo interno y que siempre habían producido, pero que estuviesen sujetos a él cuando se ocupasen en cultivos de origen europeo y destinados al comercio. En cuanto a la comunicación, para la mayoría de los españoles signficaba únicamente transmisión unilateral del mensaje cristiano o de las ordenanzas de gobierno; pero no faltaron quienes se preocuparon por conocer los elementos culturales de los pueblos mesoamericanos, asimilaron sus formas de expresión y pudieron llegar a una comprensión que llevaba implícito el respeto por valores éticos sinceramente reconocidos. Fueron, en general, los mejores conocedores de las lenguas indígenas, quienes admiraron pasadas virtudes y adoptaron elegantes formas de expresión, similares a las de los discursos de la época prehispánica.[24]

Algún caso aislado de predicación por señas estuvo condenado al fracaso, por más que el orador fuese un consumado maestro de mímica. Igualmente efímeros fueron los intentos de predicación por intérpretes,

[24] En los sermones y tratados piadosos de Andrés de Olmos, Bernardino de Sahagún, Juan de Tovar, Juan de Mijangos, Juan de la Anunciación, y otros religiosos que tuvieron fama de nahuatlatos, se encuentran párrafos completos que corresponden a giros lingüísticos y metáforas puramente prehispánicas. Su actividad evangelizadora manifestó la misma comprensión en otros aspectos. Es expresivo el título de un texto de Mijangos: "Frases y modos de hablar elegantes y metafóricos de los indios mexicanos." Recomendaba este fraile agustino que aprovechasen los frailes en sus sermones los elegantes recursos que les proporcionaba la lengua náhuatl, y es evidente que muchos religiosos lo utilizaron.

que tenían el grave riesgo de incurrir en herejías por dificultad de comprensión de los intermediarios. Otro recurso de emergencia fue la lectura de textos preparados correctamente por los padres "lengua", expertos en las formas de hablar locales, y que debían de ser leídos por sus hermanos de orden, que no los comprendían. Ante estas dificultades podía considerarse a largo plazo la conveniencia de enseñar el castellano a los indígenas, pero lo verdaderamente urgente era que los evangelizadores adquiriesen el conocimiento del idioma de sus fieles. El precio no era demasiado alto cuando se trataba de salvar de la condenación eterna a miles o millones de almas que les habían sido confiadas.

En cumplimiento de la legislación, y según la experiencia lo recomendaba, en todos los conventos se organizó la instrucción en dos niveles diferentes: el más elemental, de doctrina cristiana exclusivamente, para todos, niños y adultos, y más especializado, con inclusión de lectura, escritura, canto y atención a los servicios del templo, para los jóvenes *pipiltin.* Este sencillo esquema respondía a una concepción de la sociedad que la consideraba separada en distintas categorías y ordenada de acuerdo con tradicionales criterios de prestigio y nobleza.

No fue fácil lograr que los alumnos memorizasen los textos del catecismo, incluso cuando ya habían sido simplificados y traducidos a diferentes lenguas. Pero aún era más difícil lograr la comprensión o siquiera la aceptación de los complejos dogmas cristianos y de las prácticas impuestas como ritual del culto en la administración de los sacramentos o como inflexibles normas de comportamiento. Para el aprendizaje puramente formal se auxiliaron los religiosos con cantos y bailes que acompañaban al monótono recitado. Fray Pedro de Gante informó de cómo se le había ocurrido recurrir a ese sistema cuando observó la afición de los indígenas por la música y la danza. Con tonadilla o sin ella, se pretendió que los adultos tomasen "de coro" las partes esenciales del catecismo,[25]

[25] Mendieta, 1980, libro III, capítulo 16.

pero a los niños se les exigió un mayor estudio y se les dedicó una atención especial. No solamente existía la convicción de que era más fácil adoctrinar a los pequeños, sino que se confiaba en su colaboración, cuando ellos mismos se convirtiesen en maestros de los mayores.[26]

Las autoridades de la metrópoli recomendaron los internados para hijos de caciques, que ya se habían probado con éxito en la andaluza ciudad de Granada, recientemente conquistada a los musulmanes. Hernán Cortés previó su organización en vísperas de la llegada de los primeros religiosos, y las Ordenanzas para los vecinos de la Nueva España advertían a los dueños de encomiendas que si dentro de su demarcación había algún señor cacique o principal que tuviera hijos jóvenes, se los recogieran para adoctrinarlos. De preferencia se enviarían los niños a los internados de los conventos, pero en su defecto, podrían quedar a cargo del clérigo secular que actuase como doctrinero.[27] Los franciscanos se hicieron cargo de aquel mandato desde el momento de su llegada, y los demás mendicantes a medida que se incorporaron a las labores de evangelización.

Como complemento de la predicación, para lograr una comprensión más efectiva de la doctrina, emplearon grandes lienzos o cuadros pintados, con escenas alusivas a las proposiciones del Credo, relatos de la vida de Jesús y ejemplos aleccionadores de la utilidad o necesidad de los sacramentos. Los oyentes contemplaban las sugerentes representaciones al mismo tiempo que escuchaban los sermones. También en esto fueron pioneros los franciscanos y secundados después por las demás órdenes regulares.[28] El entrenamiento en la interpretación de los códices pictográficos, facilitó a algunos jóvenes de la nobleza indígena la memorización de los textos catequísticos con el apoyo de figuras pintadas; los frailes

[26] Motolinía, 1969, p. 224.

[27] Las ordenanzas de Cortés se encuentran reproducidas en la colección Torres Mendoza, CDIAO tomo XXVI, p. 141, y parcialmente en Bayle, Constantino, “España y el clero indígena en América, *Razón y Fe*, XCIV, 1931, p. 213-520, 295.

[28] El franciscano Diego Valadés reivindicó la prioridad de su orden en el empleo de los carteles ilustrados. El dominico Dávila Padilla (1955, p. 632) comparte la misma versión: Palomera, 1962, p. 281.

aprovecharon esta circunstancia para ampliar el sistema por medio de libros pequeños, dibujados a mano y coloreados por los mismos frailes o por sus colaboradores indígenas.[29] Estos libritos se utilizaron regularmente durante los siglos XVI y XVII, ya estuviesen al alcance de los neófitos, como en los primeros tiempos, ya los usasen exclusivamente los doctrineros.

Otra tradición local que se aprovechó con fines didácticos fue la afición a las representaciones dramáticas, en cierto modo parecidas a las obras del teatro español y europeo. Tal como se celebraban los misterios medievales, en el interior o al lado de los templos, se realizaron funciones en México, Tlatelolco, Tlaxcala y otras ciudades novohispanas, con la participación de los miembros de la comunidad, ya fuese como actores, como acompañantes corales o como artífices de los imponentes escenarios y del primoroso vestuario. Los temas de las obras, invariablemente de carácter religioso, reproducían asuntos bíblicos, como la caída de Adán o el sacrificio de Isaac, escenas de la vida de Jesús, como la anunciación a María o las tentaciones en el desierto, y cuestiones doctrinales, como el juicio final. Los diálogos ensalzaban el ejercicio de las virtudes y advertían de la amenaza del infierno, que se cernía sobre quienes rechazaban el sacramento del bautismo o desdeñaban el del matrimonio. Entre 1533 y 1600 se hicieron representaciones de veinte obras distintas, por lo menos, de autor anónimo y tema religioso. La influencia prehispánica predominaba en la escenografía, con árboles, plantas y animales vivos, trasladados a las plazas y calles en que se celebraban las representaciones.[30] El carácter didáctico de los textos utilizados es evidente, y su oportunidad parece

[29] La invención de este sistema y su aplicación a la instrucción doctrinal se atribuye a fray Jacobo Tastera o Testera, fraile de San Francisco. El más conocido de los catecismos testerianos es el de fray Pedro de Gante, que se conserva en la Biblioteca Nacional de Madrid.

[30] Gracias a las investigaciones de Joaquín García Icazbalceta, proseguidas por varios investigadores de nuestro siglo, se conocen varias obras de teatro de evangelización, tanto en lengua náhuatl como en castellano. Los franciscanos fueron los más apegados a este tipo de actividades; también se conoce una obra en zapoteco, representada en los conventos de la orden de predicadores y, varios años después, otras de los jesuitas (Rojas Garcidueñas, 1935, 1972 y 1976; Pazos, 1951 y Horcasitas, 1974).

indiscutible; incluso en los argumentos más populares de la tradición cristiana europea, se introducen modificaciones aplicables a los problemas de la conversión y de la adopción de normas de comportamiento ajenas a las concepciones prehispánicas. El auto del Juicio Final es un excelente ejemplo de este objetivo moralizador aplicado al problema del rechazo del matrimonio por parte de los recién bautizados.[31]

Los imperativos de la moral cristiana rebasaban el campo de lo estrictamente religioso y los cauces para su interiorización abarcaban la docencia y la coacción en sus más variadas formas. El sacramento de la penitencia, que los indios aceptaron con aparente facilidad, proporcionaba un medio idóneo para lograr algo más profundo que el arrepentimiento de los pecados. Al obligar a los penitentes a realizar el examen de conciencia, les imponían un criterio de responsabilidad y autocrítica que incluía la objetivación de las faltas y la individualización de los propósitos. La confesión rompía las antiguas solidaridades entre los miembros del grupo, que antaño compartían las consecuencias de culpas colectivas y participaban en rituales de purificación en beneficio de la comunidad. La contabilidad de las faltas, que debían enumerarse cuantitativamente y definirse cualitativamente, exigía un esfuerzo de memorización y de análisis que nada tenía que ver con los tradicionales conceptos, mucho más flexibles, acerca de los comportamientos buenos y malos. Los informantes indios de Sahagún le proporcionaron una larga lista de recomendaciones morales sobre los comportamientos de hombres y mujeres en distintas actividades y circunstancias; se refirieron entonces a las cualidades y vicios del bueno y del mal artesano, comerciante, agricultor, padre, madre, etcétera. La tradición indígena de los *huehuetlatolli*, enlazada con estas valoraciones, exigía de una peculiar forma de expresión, mediante discursos didácticos más reflexivos que preceptivos. La extinción de las ceremonias rituales tuvo que influir en el olvido de los contenidos morales.

[31] Éste, como otros temas del teatro de evangelización, ha sido minuciosamente estudiado por Othón Arróniz, 1979.

Los internados para indios

El éxito indudable de los primeros esfuerzos evangelizadores se debió en gran parte a la habilidad de los regulares para adoptar recursos de la educación mesoamericana. No sólo los cantos y bailes, los libros pintados y el teatro, sino también la instrucción en el recinto del convento, como antes en los templos, la disciplina rigurosa, con castigos severos, la formación selectiva, según la posición social de la familia de los niños, y el empleo de ancianos de ambos sexos como encargados de recorrer las casas del vecindario y recoger a los niños y niñas que debían de asistir a la catequesis en el atrio del convento.

En oposición a esto se encontraba el afán de lograr una ruptura con la tradición, para lo cual exigían el aislamiento de los niños recogidos en los internados, que no podían ver a sus familias durante algún tiempo. Y como algo esencialmente distinto de lo que imperó en el pasado, los colegiales de los conventos debían de abandonar todo respeto o temor hacia sus padres y hacia los ancianos de su comunidad, para cumplir su función de espías y denunciantes de viejos ritos y creencias.

Tan pronto como se organizó la catequesis en los conventos, se estableció la separación en grupos, por sexos, edades y condición social. Hombres y mujeres adultos estaban sometidos a un régimen de trabajo que rara vez les permitía disponer de algunas horas libres al día; por eso su instrucción tenía que realizarse exclusivamente los domingos, inmediatamente antes o después de la misa, y distribuidos separadamente en los ángulos del atrio. En cambio los niños, carentes de otras obligaciones, tenían la de asistir diariamente al convento, donde dirigidos por algún fraile recibían la enseñanza de la doctrina. Por necesidad se impuso el sistema "mutuo", ya que los más diestros servían de maestros de sus compañeros. Las niñas hijas de principales se mezclaban con las macehuales y formaban ruedas o corrillos en los que las más instruidas, cualquiera que fuese su condición, tenían cierta autoridad sobre las demás.

De este modo, las necesidades de la catequesis impusieron un peculiar modelo de arquitectura conventual, con amplio atrio, pequeñas capillas "posas" en los ángulos, piezas complementarias para servir de dormitorio, refectorio y escuela de los internos, y capilla abierta, en la que se celebraba el culto, accesible a todos los catecúmenos. Los *macehualtin*, cuyos padres eran trabajadores, en tierras de comunidad o al servicio de los españoles, aprendían los fundamentos de la doctrina cristiana y pronto quedaban disponibles para incorporarse a las tareas productivas. En cambio los *pipiltin* tenían como destino previsible el de ser autoridades de sus respectivas comunidades, por lo que se consideró necesario que recibiesen más instrucción. Para ellos se construyeron unas piezas anexas a los conventos, en el lado norte, a las que los cronistas llamaron "aposentos" y que se destinaron a salones de clase; en muchos casos hubo también dormitorios y refectorio, porque los niños quedaban como internos durante algún tiempo. A veces sus propios padres les llevaban diariamente la comida, mientras que en algunos casos dependían de los frailes, quienes de todos modos recibían su sustento de la misma comunidad.[32] Evidentemente, esta forzosa separación debió de disgustar mucho a los padres, sobre todo en los primeros tiempos, cuando aún existía la esperanza de que los invasores se retirasen para que retornasen los viejos dioses y señores. Para eludir el compromiso hubo padres que escondieron a sus hijos y los sustituyeron por esclavos o criados de su casa, lo que contribuyó al ascenso posterior de aquellos macehuales y al descrédito de la nobleza. En otros casos los frailes acogieron a "hijos de labradores y gente baxa", sabiendo que lo eran e incurriendo por ello en las severas críticas de los superiores religiosos, quienes advertían que "no

[32] En las obras de los primeros cronistas abunda la información sobre régimen de enseñanza y distintos niveles de instrucción, entre otros: Mendieta, 1980, p. 217; Motolinía, 1969, p. 224; Gante, en una carta de 1532, *Cartas de Indias*, 1980, vol. I, p. 52; *Códice Oroz*, editado por Chauvet en 1947, p. 128; González Dávila, 1959, p. 42; y entre los modernos investigadores Ricard, 1986, passim, y Kobayashi, 1974.

se debe permitir que los hijos de los populares entren en las escuelas ni aprendan letras, sino sólo los hijos de los principales".[33]

La separación de los hijos de los nobles de los "del común" respondía al principio teórico de la preservación del orden social y al criterio práctico de que cada quien debía aprender aquello que fuese a hacer en el futuro.

Cuando los jóvenes internos habían aprendido el catecismo, pasaban al estudio de lectura y escritura en su propia lengua, canto litúrgico y memorización de las frases latinas imprescindibles para actuar como auxiliares en las ceremonias litúrgicas. No se estableció la enseñanza sistemática del castellano, pero siempre hubo algunos que lo aprendieron espontáneamente, con el trato continuo de la vida conventual; así aumentaron sus habilidades, como eficaces ayudantes de sus maestros.

Muy pronto se comprobó la utilidad de emplear a los niños como catequistas; ellos hacían gala de elocuencia en la predicación de los sermones que llevaban preparados y eran capaces de identificar los vestigios de culto idolátrico y de localizar los escondites de los ídolos ocultos. En esto aliviaban una de las grandes preocupaciones de los clérigos novohispanos.

La similitud de algunas creencias prehispánicas y cristianas, las prácticas de autosacrificio, peregrinaciones y rituales de purificación, fueron al mismo tiempo elementos que facilitaron la aceptación de la nueva fe y motivo de confusión para evangelizadores y evangelizados. Mal podía tacharse de infidelidad a los pueblos mesoamericanos, que manifestaban tan hondo apego a sus nuevas creencias, pero difícilmente podían discernirse, en el siglo XVI como mucho tiempo después, los componentes cristianos y los de origen prehispánico en la religiosidad popular. Los frailes encontraron explicación a este problema por la presencia del demonio, que de tal modo tenía embaucados a pueblos enteros.

[33] *Códice franciscano*, 1941, p. 57.

Pensaban los religiosos que las creencias arraigadas en los adultos tardarían en desaparecer, pero que los niños criados en los conventos podrían fácilmente amoldar su vida a las nuevas normas. Por eso se multiplicaron las escuelas y por eso se fundaron internados para doncellas hijas de principales, escuelas de oficios artesanales y el primer y único colegio de estudios superiores para indígenas, con el nombre de Santa Cruz, en el barrio de Santiago de Tlatelolco.

La ampliación de los límites del virreinato

A medida que se extendían las tierras de misión, se hacía más compleja la organización eclesiástica y se producían fricciones entre las órdenes regulares y entre éstas y los seculares. Pronto hubo conventos grandes, medianos y pequeños, que se identificaron como cabeceras o doctrinas y de los cuales dependían las "visitas" o lugares de presencia esporádica de los doctrineros.[34] En 1549, los monarcas autorizaron a los religiosos para que "pudiesen entrar en cualesquiera de los pueblos que quisieren y por bien tuvieran y pudieran hacer monasterios".[35]

El Regio Patronato, basado en el derecho concedido por los pontífices a los reyes de España, de actuar como patronos de la Iglesia indiana, permitía a los monarcas y a los virreyes como sus representantes, disponer de cuestiones religiosas y vetar la promulgación de disposiciones obligatorias para toda la cristiandad. En uso de este privilegio, la Corona recomendó a los regulares que se distribuyesen en provincias, administrasen sus jurisdicciones en exclusiva y estableciesen los conventos a distancia mayor de seis leguas uno de otro, evitando dejar comarcas abandonadas.[36]

[34] A fines del siglo XVII, una real cédula advirtió que no se considerarían como conventos, ni gozarían de los privilegios correspondientes, las doctrinas en que residiesen menos de ocho frailes. Real cédula de 7 de noviembre de 1693 (AGNM, *Jesuitas*, III/9).

[35] Informe de la provincia del Santísimo Nombre de Jesús, de la orden de San Agustín (AGNM, *Jesuitas*, III/9).

[36] Real cédula, en Aranjuez, 4 de marzo de 1561 (González de Cossío, 1973, p. 152).

Para cuando se dictaron estas disposiciones, poco después de mediado el siglo XVI, ya existían numerosos conventos, agrupados principalmente en las regiones más densamente pobladas, próximas a las ciudades españolas y con mayor capacidad productiva. En el valle de México y lo que hoy es el estado de Morelos, se entrecruzaron los establecimientos de las tres órdenes; más allá, las zonas de influencia de los franciscanos abarcaban hasta Michoacán y Jalisco por el oeste, Durango y Zacatecas por el norte y Puebla y Tlaxcala en el este y sureste. Los dominicos tenían el monopolio, casi absoluto, de las regiones mixteca y zapoteca, ocupando lo que hoy constituye los estados de Oaxaca y Chiapas. Los agustinos eran vecinos de los franciscanos en Michoacán y norte de Puebla, evangelizaban parte de los modernos estados de Veracruz e Hidalgo y penetraban por el sur hasta Tlapa y Chilapa, en lo que hoy es Guerrero.[37]

En el último tercio del siglo XVI se rompió el monopolio ejercido por los mendicantes, con la llegada de la Compañía de Jesús a la Nueva España. Los jesuitas comenzaron por instalar sus colegios en las ciudades, pero pronto iniciaron las tareas de evangelización de la población indígena del norte y noroeste. Con ellos se puso de manifiesto el dilema que se había planteado desde las primeras décadas entre educación indígena y cultura criolla, y ellos institucionalizaron la solución que implicaba el retorno a la propuesta de segregación: educación superior, humanista, formal y escolarizada para los jóvenes criollos, y catequesis, formación artesanal y disciplina para los indígenas.

La Iglesia novohispana, en ejercicio de su tarea docente, impuso a los curas y doctrineros la obligación de instruir a sus fieles en la doctrina cristiana, en relación con el precepto dominical de asistir a la celebración de la misa. Antes o después de la liturgia eucarística, debían dedicar un tiempo a la repetición del texto del catecismo. La corona española, por su parte, insistió en la necesidad de difundir el uso del castellano, pero esta reco-

[37] Ricard, 1987, p. 95.

mendación corrió con poca fortuna, de modo que aun a fines del periodo colonial eran numerosas las comunidades que desconocían el castellano y que ni siquiera tenían un maestro para su enseñanza.

Los dogmas y las virtudes

Entre las religiones americanas y las del viejo mundo había al menos una diferencia esencial: el cristianismo, como el islamismo, o el judaísmo, era incompatible con cualquier otra creencia; esta intransigencia era inevitable, puesto que cristianos, judíos y musulmanes creían en un solo dios, que no aceptaba compartir la adoración con cualquier otro. La predicación en tierra de infieles llevaba a los misioneros al anhelado martirio o a la prisión y la negociación de rescate, que resultaba más provechosa para sus captores. Por el contrario, los indios americanos eran respetuosos con las creencias ajenas y, cautelosamente, reverenciaban a cualquier nueva deidad que se les mostrase. Al mismo tiempo, los dioses, y sus representaciones plásticas, eran portadores de la fuerza espiritual de la comunidad; por eso después de una batalla los vencedores se apropiaban de los ídolos de los vencidos, que también, en cierto modo, habían sido derrotados.

Nada tiene de extraño que los señores de Tlaxcala, una vez acordado el convenio de alianza con Hernán Cortés, le ofrecieran cortésmente un espacio para que pusiera una cruz en lo alto de la pirámide en que veneraban a su deidad suprema. El que los castellanos respondieran airadamente no fue obstáculo para que ellos mostrasen la mejor disposición para recibir y dar culto a las imágenes de la Virgen y de los santos.

También era diferente la actitud religiosa, comunitaria y volcada hacia el exterior en Mesoamérica, subjetiva e individual la de los cristianos. Algo más confusa resultaba la diferencia entre la concepción espiritual del dios cristiano y la tosca apariencia material de las fuerzas a las que los americanos rendían culto; pero en este aspecto el contraste no era

tan evidente, pues las figuras que aparecían en estampas y retablos del Padre Eterno, a veces acompañado del Hijo y del Espíritu Santo, diferían de la impecable argumentación teológica, al tiempo que los ídolos representaban igualmente poderes sobrenaturales. Por otra parte, las numerosísimas imágenes de los santos sustituían fácilmente a las antiguas efigies de deidades locales. Cuando un grupo de indios manifestó sus quejas por la imposición de la monogamia, lamentó que no hiciesen con las mujeres como con los ídolos que "ya que nos quitan unos nos dan otros".

Los frailes evangelizadores reconocieron una serie de ambiguas similitudes en las creencias y en las ceremonias: en la religión azteca se incluía una diosa, Coatlicue, que siendo virgen dio a luz a otro dios, Huitzilopochtli, y a un dios bondadoso, Quetzalcóatl, que proporcionó a los hombres los conocimientos de la agricultura y las bases de la civilización; en los rituales festivos se consideraba la confesión de las faltas, para obtener el perdón; y en determinadas ocasiones se elaboraban panecillos con figuras de ídolos, que se comían durante las ceremonias. En el panteón de los pueblos nahuas había distintas categorías de dioses y algunos estaban especializados en auxiliar a los agricultores y artesanos o en brindar protección contra desastres naturales. Tláloc, señor de las aguas, exigía ofrendas para cumplir con su compromiso de hacer llegar las lluvias, Xipe-Totec era protector de los orfebres, varias deidades hacían germinar el maíz o brotar el aguamiel del maguey, de cuya fermentación se produciría el pulque. No era difícil establecer un paralelismo con el santoral cristiano, plagado de patronos capaces de realizar actos prodigiosos en favor de sus fieles devotos.

En el terreno de las normas morales había también semejanzas y disparidades. Los religiosos pusieron de relieve aquellos principios afines a la ética cristiana y sus discípulos indígenas, deseosos de complacerlos, insistieron en ellos. Así no les fue difícil recurrir a la mención de virtudes como la reverencia a los dioses, la castidad femenina, el respeto a los mayores, la obediencia, la laboriosidad o la sinceridad. La identidad con los preceptos cristianos resulta harto sospechosa, y requiere de algu-

na explicación, ya sea que los castellanos viesen tan sólo aquello que querían ver o ya que los indios hablasen de lo que les preguntaban, pero sin buscarse dificultades dando explicaciones acerca de otras costumbres que habrían resultado menos ejemplares. En todo caso, había gran distancia entre la forma en que interpretaban los preceptos morales unos y otros.

Dentro de las sociedades mesoamericanas, era evidente que las normas que regían la sexualidad de los nobles eran distintas de las que se imponían a los plebeyos, y en ambos casos había notables diferencias con las costumbres imperantes en la cristiandad europea. También era muy diferente la actitud hacia el trabajo, que en la tradición cristiana no dejó de ser un castigo infligido por Dios a Adán. Y, sobre todo, la formulación de las recomendaciones, en sentido positivo, era opuesta a las rigurosas ordenanzas negativas del Decálogo. El buen artesano hace bien su trabajo, el buen gobernante decide con prudencia, la buena esposa es sumisa y callada, el buen comerciante vende al precio justo, el buen hijo respeta a los mayores... Faltaría, a juicio de un legislador europeo, la especificación de las penas en que incurría quien se alejase de estos modelos. La reprobación de la comunidad debía de ser suficiente, puesto que la amenaza de un castigo divino no se cernía únicamente sobre el infractor sino sobre toda su parentela y vecindad.

La metódica clasificación de mandamientos e infracciones, vicios y virtudes, de la teología católica, dejaba al descubierto las contradicciones entre la ley y la práctica. Así se imponía el reconocimiento de las cualidades de los indios, en contraste con las desviaciones opuestas a ellas en que incurrían los españoles.

Referirse al desprendimiento y generosidad de los aborígenes era tanto como afear la codicia de los conquistadores, mencionar su mansedumbre y docilidad ponía en evidencia la soberbia de los nuevos señores, su paciencia era piedra de toque de la ira de los poderosos, su frugalidad destacaba frente a la voracidad con que los europeos pretendían saciar todo tipo de apetitos.

Bienaventurados serían los indígenas, en grado sumo, de acuerdo con el sermón de la montaña, tan poco apreciado por los cristianos viejos. Su descripción, en la pluma de fray Gerónimo de Mendieta, demostraba que

> en el mundo no se ha descubierto gente más dispuesta y aparejada para salvar sus ánimas que los indios de esta Nueva España (...) por ser gente pacífica y mansa (...) La segunda condición es simplicidad (...) la tercera pobreza y contentamiento de ella (...) De humildad hartos ejemplos se pueden colegir (...) de obediencia no tiene que ver con la suya la de cuantos novicios hay en todas las religiones (...) La paciencia de los indios es increíble.[38]

Con la perspectiva opuesta, otro franciscano, fray Juan Focher, señalaba los principales pecados de los indios, que según él eran la idolatría, en la que recaían con facilidad, la lujuria, como reminiscencia de antiguos hábitos sexuales, la embriaguez, por debilidad y falta de controles sociales y la mentira, como recurso defensivo ante situaciones de temor generalizado. A éstos podría añadirse el hurto, que difícilmente considerarían una falta cuando su propia idea de la propiedad privada era tan confusa y débil.[39]

Más en la práctica pedagógica que en el discurso teológico, los religiosos pretendieron armonizar ambas tradiciones, eliminar las reminiscencias de idolatría, sin que se perdiera la religiosidad e imponer el concepto cristiano de castidad y el respeto a la propiedad; pero los encomenderos y las autoridades virreinales no hicieron gran cosa por eliminar la embriaguez, ya que el consumo de bebidas alcohólicas era un buen negocio para los productores, y tampoco favorecieron el amor a la verdad con sus amenazas de castigo. Castigaron con severidad la apropiación indebida de bienes ajenos, pero abrieron cauces para la práctica del hurto mediante las trampas cotidianas en los mercados, y condenaron la poligamia mientras daban ejemplo de incontinencia permanente, viviendo en amancebamiento y tolerando el concubinato. Incluso los eclesiásticos, dis-

[38] Mendieta, 1980, p. 437.

[39] Focher, 1960, p. 111-112. Sobre el hurto hay una interesante cita en la carta de fray Julián Garcés, primer obispo de Tlaxcala, al papa Paulo III, reproducida en Dávila Padilla, 1955, p. 144.

puestos a aceptar la realidad y no a imaginar una sociedad ideal, se limitaron a amonestar a quienes actuaban descaradamente en contra de los principios morales que la ley civil y la canónica establecían.

El resultado de tantos contrastes tenía que ser forzosamente ajeno al modelo cristiano y tampoco podría mantenerse fiel al mesoamericano. La educación tendió desde el primer momento a establecer un convenio mediante el cual se considerasen tolerables los abusos de algunos a cambio de no prestar demasiada atención a las debilidades de los otros. A la ambigüedad en los principios correspondió cierta flexibilidad en los métodos educativos. En algunas de las ciudades de españoles hubo maestros e instituciones sujetos a ordenanzas, en las pequeñas villas y reales mineros apenas algunos preceptores improvisados se hicieron cargo de la instrucción de minorías privilegiadas, en las parroquias se enseñó la catequesis, hubo conventos en los que se impartieron enseñanzas prácticas, y muchas comunidades semiperdidas en las montañas conservaron sus tradiciones y recibieron esporádicas visitas de los clérigos doctrineros.

CAPÍTULO II

EL DILEMA COLONIAL: EDUCACIÓN INDÍGENA Y CULTURA CRIOLLA

Para los reinos peninsulares, la aventura americana se convirtió pronto en un magno proyecto de ampliación territorial y en una exigencia de reordenamiento político y administrativo. El problema educativo se complicaba a medida que la presencia de españoles, negros y mestizos modificaba la primitiva visión de la sociedad indígena. A partir de 1492, cada nuevo viaje de exploración aportaba noticias sorprendentes, de las que derivaban continuos problemas de legitimación y de gobierno. La imagen inicial de aborígenes inocentes en islas paradisíacas dejó lugar a la de idólatras pertinaces en paisajes desolados por la acelerada despoblación. Cuando los castellanos pusieron pie en el continente comenzaron a hablar de riquezas ocultas y señoríos poderosos; por fin, en la Nueva España encontraron por primera vez una organización política compleja, que con razón se atrevieron a llamar imperio, y unos pueblos que tenían variedad de lenguas y costumbres, pero compartían un mismo legado cultural. Ya no podía recurrirse a la explicación del estado de barbarie como alegato justificador de la dominación, y tampoco era eficaz el recurso al terror y la dispersión como estrategia militar.

Por caminos directos e indirectos, la Iglesia se convirtió en protagonista del proceso colonizador. Del mismo modo que a la teología le correspondió aportar los títulos legitimadores del orden jurídico, el derecho canónico sentó las bases del derecho "de gentes", la jerarquía eclesiástica actuó como instrumento del Regio Patronato y a las órdenes regulares se les asignó la tarea inmediata de evangelizar a la población de todo el continente.

Las juntas y los concilios del siglo XVI

Los frailes de las tres órdenes mendicantes llegados a las costas de la Nueva España a partir de 1524, tuvieron que afrontar la ingente tarea de instruir en la fe e incorporar a las costumbres europeas a varios millones de indios. Aunque los doce primeros pasaron a ser alrededor de medio millar antes de terminar el siglo, el esfuerzo requerido para cumplir con su misión redentora seguía siendo descomunal. La improvisación y los esfuerzos individuales resultaron totalmente insuficientes, de modo que comenzaron a planearse en común los métodos que se juzgaron más eficaces y se establecieron criterios normativos para la acción misionera. En reuniones sucesivas se determinó el modo de administrar los sacramentos y la ubicación de los futuros conventos, se decidió el nivel de instrucción que se impartiría a los *pipiltin* y a los *macehualtin* y se definieron los contenidos básicos de toda la enseñanza religiosa.

La diferencia en el nivel de discusiones de las materias más polémicas, los distintos enfoques de las mismas y las actitudes alternativas de optimismo y recelo en unas y otras sesiones, dan la pauta de la evolución de los criterios relativos a la educación de los neófitos del nuevo territorio. La prioridad concedida al bautismo o a la catequesis previa, la conveniencia de conceder órdenes sagradas a indios, a mestizos, o a ninguno de ellos, la vigilancia de la pureza de costumbres de los clérigos, como parte de la educación por el ejemplo, la erección de colegios para indios y

de seminarios para criollos, fueron cuestiones discutidas desde diversos puntos de vista y cuya resolución final se vio influida por circunstancias ajenas a los fines puramente espirituales, por la inevitable interferencia del poder civil en los asuntos eclesiásticos, la participación de la Iglesia en la administración seglar, y los intereses económicos que se imponían en ambos campos.

La primera de estas reuniones se celebró en 1524 y a ella asistieron los doce franciscanos que habían llegado el mismo año bajo las órdenes de fray Martín de Valencia, además de los tres o cuatro que ya se encontraban en la Nueva España, cinco clérigos y tres letrados seculares. Parece probable que Hernán Cortés asistiera a algunas de las sesiones. Se discutió la capacidad de los indios para recibir los sacramentos y se declaró la necesidad de que la administración del bautismo a los adultos fuera precedida de una cabal comprensión de los dogmas fundamentales de la fe cristiana. También se habló de la penitencia y de la eucaristía y de la forma de impartir catequesis en los atrios de los conventos.

Los mismos problemas volvieron a plantearse en 1532, 1536 y 1537, ya con asistencia de dominicos, agustinos, varios clérigos seculares y el primer obispo y arzobispo de México, fray Juan de Zumárraga. En 1539 alzaron la voz los prelados de las diócesis novohispanas en contra de la autonomía que habían gozado hasta entonces los regulares. Pidieron autorización para realizar sus visitas pastorales incluso en feligresías a cargo de religiosos y criticaron la costumbre de castigar a los indios. Advirtieron que la costumbre de encerrar en calabozos, cortar el pelo o dar azotes a quienes no asistían a la misa dominical, retrasaban la consagración de su matrimonio o no aprendían la doctrina, debía de sustituirse por amorosas advertencias y "leve coerción, como la del maestro sobre su discípulo o la del pedagogo sobre la persona que tiene a su cargo".[1] A partir de esta reunión comenzó a reflejarse un cierto cansancio o desen-

[1] Documento del AGI, Indiferente general, 1530, f. 452r, citado por Llaguno, 1983, p. 13.

gaño entre los misioneros, que ya no confiaban en la capacidad de los indígenas para recibir las órdenes sagradas en un breve plazo.

Con carácter más formal y solemne, el arzobispo dominico fray Alonso de Montúfar convocó en 1555 el Primer Concilio Provincial Mexicano, que comenzó por revisar los decretos aprobados en las juntas anteriores. Categóricamente se dispuso excluir a los indios de las órdenes sagradas "y cualesquiera otras"; se insistió en la publicación de catecismos en varias de las lenguas más comúnmente habladas y se determinó que la enseñanza de la religión a los neófitos se redujese a los temas esenciales: artículos de la fe, mandamientos, sacramentos y oraciones que todo cristiano debía saber y repetir, sin entrar en explicaciones de índole teológica, que además de innecesarias podrían ser peligrosas. Debían, pues, los maestros "dexar los Mysterios y cosas arduas de nuestra Sancta Fee, que ellos no podrían entender ni alcanzar, ni de ello tienen necesidad por agora".[2]

El mismo Montúfar reunió, en 1565, un nuevo Concilio, destinado a la promulgación de los decretos elaborados en Trento y dados a conocer a la cristiandad en 1563. Sin preparación previa ni un estudio concienzudo de la realidad americana, este sínodo alcanzó poca trascendencia. No obstante, como reiteración de las preocupaciones manifestadas en las juntas eclesiásticas, en ambos concilios predominó el tema de la actividad pastoral entre indígenas. Fue necesario un nuevo sínodo, el III Concilio Provincial, de 1585, para que las normas tridentinas se adaptasen a las peculiares condiciones de la iglesia novohispana. Los informes y memoriales presentados por varios de los obispos asistentes mostraron el cambio de actitud hacia los indios, antaño hábiles y capaces y ahora "faltos de criterio en su vida cristiana", "niños en la fe", "inestables y proclives a la idolatría", "recortos" en cuanto hombres, de "ynfima condición", irres-

[2] Decisiones del III Concilio, *Concilio tercero provincial mexicano, celebrado en México el año 1585, confirmado en Roma por el Papa Sixto V y mandado observar por el gobierno español en diversas reales órdenes.* Publicado con las licencias necesarias por Mariano Galván Rivera, ilustrado con notas por el padre Basilio Manuel Arrillaga, primera edición en latín y castellano, México, E., Maillefert y Cía., 1859, p. 45.

ponsables, volubles e inmaduros.[3] El tono general de los documentos muestra desencanto por los resultados de la evangelización y desconfianza hacia la capacidad de los naturales para la vida religiosa y la instrucción intelectual. La resistencia a congregarse en pueblos y someterse a las reglas y horarios del trabajo asalariado, tuvieron como respuesta un mayor rigor y extrema vigilancia para el cumplimiento de lo dispuesto. Retener a los indios congregados en pueblos y sometidos al trabajo en haciendas, obrajes y minas parecía un logro en el camino de su cristianización.

La enseñanza de los naturales quedaba a cargo de sus curas y doctrineros y debía limitarse a la parte elemental del catecismo conciliar, aquella que debía memorizarse sin explicaciones. En cambio en las mismas reuniones se habló largamente de la conveniencia de vigilar la buena formación de los clérigos y de proporcionar a los criollos opciones de estudio y educación superior. Los puntos esenciales de las discusiones, muy acordes con la preocupación por la ortodoxia de los cánones tridentinos, fueron la erección de seminarios conciliares, la purificación de la vida de los clérigos, la reglamentación de las visitas pastorales y las obligaciones de los párrocos y doctrineros. Las decisiones del Tercer Concilio, aprobadas por el monarca español y por la Santa Sede, fueron la norma rectora de la Iglesia novohispana durante más de doscientos años.

Los estudios para indios nobles

La cortesía en los modales, el aseo personal, el lujo en el vestido y el decoro de las viviendas eran signos externos y visibles de la urbanidad y civilización de los pueblos mesoamericanos. Mal podría argumentarse la misión civilizadora de enseñar a vivir "como hombres" a quienes habían demostrado ampliamente su habilidad como artesanos, su laboriosidad

[3] Las citas, procedentes de los documentos presentados en el III Concilio Provincial, se mencionan en Gonzalbo, 1990b, p. 102-103.

como agricultores, su ingenio como inventores, su respeto a las autoridades y su docilidad como vasallos. Ya que la caída de Tenochtitlan puso en manos de Hernán Cortés la extensa región que rendía vasallaje y tributo al *huey tlatocáyotl*, el conquistador aprovechó el prestigio del señorío mexica y se benefició del hábito de sumisión de las provincias. Los proyectos educativos de los primeros años tendieron, pues, a conservar el orden prehispánico y a revalidar la superioridad de los nobles, a quienes incluso se concedieron títulos y privilegios.

El orden establecido por don Hernando se basaba en el tributo y la encomienda. Un puñado de españoles, amparados por sus méritos en la conquista, podría disfrutar del servicio personal y de los productos de la tierra que las comunidades indígenas les entregaban. Las mercedes de tierras proporcionaron a los españoles el estímulo adicional de convertirlos en propietarios y de darles la oportunidad de comercializar las especies vegetales y animales traídas del viejo mundo.

La preservación de la organización social indígena implicaba el reconocimiento de los privilegios de la nobleza local y éstos se sustentaban en diferencias no sólo de linaje sino también de comportamiento y de dignidad personal. Si el *calmécac* de la vieja Tenochtitlan fue la institución educativa destinada a los nobles, los conventos cristianos debían proporcionar a los mismos un espacio propio para recibir educación diferente y superior a la de los macehuales. Estos internados fueron al mismo tiempo vehículo de adaptación de la minoría rectora al sistema colonial y elemento desintegrador de la nobleza indígena: el régimen de internado, con el inevitable desarraigo de los niños de sus comunidades, provocaba una actitud de mutuo rechazo e incomunicación, pero además muchos nobles quedaron sin instrucción religiosa y muchos plebeyos ingresaron en los selectos internados. La mezcla fue inevitable, en unas ocasiones por error o condescendencia de los frailes, que querían proteger a algún joven de origen humilde, y en otras por engaño intencional de los caciques, que libraban a sus hijos de la asistencia a la escuela conventual sustituyéndolos por alguno de sus esclavos o vasallos. El resultado fue la

ruptura de la antigua alianza de respeto hacia los que se consideraban señores naturales.

Los internados para niños indios representaron una inquietud educativa superior a la básica preocupación evangelizadora. Se erigieron durante los años en que se pretendía la separación de las dos repúblicas y cuando se inició la enseñanza de la gramática latina a los pequeños estudiantes del colegio franciscano de San José de los Naturales. El momento culminante fue la fundación del colegio de Santa Cruz, en el barrio de Santiago de Tlatelolco, junto al convento franciscano. Además de la gramática latina, se inició allí la enseñanza de lógica y filosofía, asignaturas que integraban el bachillerato en Artes. Los promotores de esta institución fueron el presidente de la Segunda Audiencia y obispo de Santo Domingo don Sebastián Ramírez de Fuenleal, el obispo de México-Tenochtitlan fray Juan de Zumárraga y el recién llegado primer virrey don Antonio de Mendoza.

Los franciscanos, que tuvieron a su cargo el colegio, se proponían enseñar la gramática latina directamente en las lenguas indígenas que ellos dominaban, evitando a los indios el paso por el castellano, al parecer innecesario. El latín era la lengua de la liturgia y de la teología, de modo que no dudaron en advertir los grandes beneficios que tal estudio aportaría al mejor conocimiento de la fe. El proyecto se justificaba porque el grupo de unos 70 indios capaces de leer textos latinos e incluso de conversar en esa lengua, no se limitarían a aprovechar para sí mismos los conocimientos adquiridos sino que habrían de "darlo a entender y enseñar a los otros", convirtiéndose en maestros de sus comunidades. Su particular mérito estribaba en instruir a sus paisanos "en su lengua propia", lo cual, según informaban al rey varios obispos, "no pueden hacer de la manera que ellos ningunos lectores que de Castilla vengan".[4]

[4] Carta al Rey de los obispos de México, Antequera y Guatemala, 4 de diciembre de 1537, reproducida en González de Cossío, 1973, pp. 53-69 y García Icazbalceta, 1947, vol. III, pp. 100-120.

Pronto quedaron demostradas las aptitudes de los indios para realizar estudios superiores, de modo que nada parecía impedir su acceso a la Universidad. Así entendió Carlos I la recomendación de Zumárraga, al considerar "que en ellos se halla capacidad y habilidad para aprender cualquier ciencia e que por esto (...) convendría que mandásemos establecer y fundar en la dicha ciudad de México una Universidad en que se lean todas las facultades".[5] Si los estudiantes de Tlatelolco hubieran sido mediocres aprendices de gramáticos no habrían preocupado a las autoridades ni a los colonos españoles, pero su éxito situó al colegio en el centro de una polémica en la que se discutía el mismo proyecto colonial, dividido entre intereses materiales y espirituales. La prosperidad económica del virreinato dependía de que se garantizase a los españoles una posición privilegiada, por encima de los indígenas, fueran nobles o plebeyos.

Entre los adversarios constantes del proyecto educativo franciscano se encontraba el influyente consejero del virrey y funcionario real Jerónimo López, quien con perseverancia insistió en la inconveniencia de enseñar a los indios más latín que el necesario para recitar el Ave María, el Pater noster y la Salve. Se espantó al ver que los internos de Tlatelolco hablaban "mejor que Tulio" y manifestó el grave riesgo en que incurrían los frailes al permitir que los neófitos conociesen la lengua de la liturgia, que muchos clérigos ignoraban, de modo que sería inevitable la pérdida de respeto en cuanto detectasen sus errores. Pero lo que determinó la ruina del colegio fue la decisión del obispo Zumárraga de retirarle su apoyo económico y la inmediata resolución de los franciscanos de dejarlo a su suerte. Según su razonamiento, ya que tan aventajados habían sido los primeros estudiantes, ellos podrían quedar como maestros de las generaciones sucesivas. Cuando los frailes menores regresaron algunos años después, ya no lo hicieron para dar clases de humanidades y de teología, sino para enseñar el catecismo a los niños de los alrededores.

[5] Real cédula, dada en Toledo, 21 de febrero de 1539. Reproducida en González de Cossío, 1973, pp. 92-93.

Se han apuntado como causas del fracaso del colegio de Tlatelolco la preocupación de Zumárraga por la persistencia de idolatrías entre los mismos caciques educados por los frailes, la decepción de los frailes que no consiguieron atraer al celibato religioso a ninguno de los alumnos y, sobre todo, la cancelación del proyecto de formar clero indígena, expresamente prohibido en las juntas eclesiásticas y en los tres concilios reunidos durante el siglo XVI. En todo caso, el temprano abandono de los estudios superiores para indígenas no se debió al fracaso de una sola institución ni sus causas podrían personalizarse. Lo que cambió fueron las circunstancias, principalmente económicas y demográficas de la colonia.

La formación de trabajadores

Las ciudades de españoles crecían y las campañas de exploración abrían nuevos horizontes. Muchos inmigrantes carecían de tierras o encomiendas y buscaban enriquecerse por otros medios. Desde mediados del siglo XVI, cuando se produjo el descubrimiento de las minas de Zacatecas, la plata se convirtió en el motor de la economía colonial. Los indios chichimecas que habitaban la región hostilizaban a los mineros y dificultaban el tránsito entre la capital y la Nueva Vizcaya, donde se encontraban las más ricas vetas. La guerra chichimeca duró varias décadas y terminó por la influencia pacificadora de colonos indígenas trasladados de la región central, que se convirtieron en ejemplo de sus vecinos y como tal sirvieron de avanzada en la conquista del norte, "la gran chichimeca". Con este fin se transportó a pueblos enteros, para que enseñasen a los grupos escasamente sometidos las técnicas agrícolas y las costumbres españolas de vida urbana y religiosa. Por otra parte, estos traslados de grupos completos influyeron decisivamente en la pérdida de conocimientos y hábitos tradicionales, que fueron adecuados a su antigua situación, pero resultaban inaplicables en la nueva ubicación. Una vez más se imponía la fuerza coactiva de la educación por el ejemplo, más firme y duradera que la represión armada.

La frágil situación de la economía del virreinato, la inseguridad de los nuevos asentamientos y el inestable orden social establecido provisionalmente recibieron un duro golpe con las sucesivas epidemias que acabaron con gran parte de la población indígena. Entre 1545 y 1580, el desastre demográfico aceleró los cambios en la organización de la colonia y decidió el destino futuro de la educación indígena. Los cambios en las demarcaciones territoriales, la eliminación de exenciones de tributos de los nobles y la privación de servidores para los caciques y principales terminaron por convertir a muchos de los antiguos *pipiltin* en pobres trabajadores semejantes a quienes fueron sus criados y vasallos. Sin contar con los ricos caciques asimilados tempranamente a la sociedad criolla, quedaban los modestos señores locales que junto con sus propiedades y privilegios perdieron su autoridad. Como su función de recaudadores de tributos tampoco era importante para la economía española, dejó de existir cualquier justificación para proporcionarles una educación más esmerada.

En los pueblos creados por el programa de congregaciones, los cabildos de indios asumieron funciones que antes correspondían a los señores. En contra de lo dispuesto por la legislación, muchos de los alcaldes y concejales fueron mulatos, mestizos o simples macehuales, y de todos modos la autonomía de los cabildos se vio mermada por la actuación de los corregidores españoles o criollos que representaban la autoridad inmediata, con jurisdicción civil y penal.

Los imperativos materiales cancelaron una época en la que el reconocimiento de la capacidad intelectual de los indios había propiciado que se estimulasen sus estudios, y la confianza en la sumisión y piedad de los neófitos había alentado la esperanza de que pronto serían sacerdotes y gobernantes de sus propias comunidades. A partir de este momento los indios quedaban marginados de cualquier participación en las decisiones de gobierno y obligados a seguir a la zaga en el desarrollo de las fuerzas productivas. Truncado su propio proceso cultural y privados de opciones de integración digna al nuevo orden, se vieron obligados a la sumisión incondicional o a los esporádicos actos de violencia suicida.

Una parte importante de la educación indígena se destinó a lograr el entrenamiento en el trabajo. Aunque nunca desapareció la producción comunitaria, obtenida por métodos tradicionales, pronto se introdujeron nuevas técnicas y nuevos productos, pero lo que más influyó en el modo de vida de los indios fue su forzosa incorporación al servicio directo de empresas y servicios de la población española, cuyas exigencias crecían constantemente.

Los religiosos facilitaron el proceso de incorporación de los indios a las tareas productivas a la vez que procuraban protegerlos de los abusos de encomenderos y hacendados. Ellos les enseñaron las nuevas técnicas de cultivo y los oficios artesanales, los presionaron para conseguir su adaptación a la vida urbana en pequeñas poblaciones y propiciaron la adquisición de costumbres propias de los españoles. La inserción de las comunidades indígenas en el nuevo sistema económico era, de todos modos inevitable, el conocimiento de algunos de los recursos de los dominadores sirvió para hacer menos traumático el proceso en gran parte del territorio.

El caso de los hospitales-pueblo de Santa Fe, fundados por el oidor y luego obispo de Michoacán don Vasco de Quiroga, fue ejemplar pero excepcional. Quiroga, primero como oidor de la segunda Audiencia y después como obispo de Michoacán, dispuso el establecimiento de familias desarraigadas de sus lugares de origen e instruidas en la fe cristiana, en nuevas comunidades a las que dotó de tierras suficientes para su supervivencia y organizó según unas ordenanzas que hacían compatible la producción comunitaria y comercializable, la adquisición de elementos materiales capaces de elevar el nivel de vida de la población, el acceso a niveles básicos de educación occidental cristiana, la autonomía municipal y la preservación de tradiciones culturales.

En muchas ocasiones y en distintas épocas se quejaron los españoles de la escasez de trabajadores. Durante los primeros años, la causa fue la resistencia natural de los indios, que se sometían penosamente bajo la amenaza de la fuerza, o recurrían a la huida, siempre que podían hacerlo, con la esperanza de librarse de la opresión.

En el laboreo de las minas era más rentable el empleo de obreros diestros, experimentados e interesados en mejorar la producción, de modo que los propietarios prefirieron la libre contratación, ofrecieron jornales elevados en relación con los que se percibían en otras ocupaciones e incorporaron el aliciente adicional del "partido", que daba a los mineros la oportunidad de sacar para sí mismos una parte de mineral, después de cumplir con la cuota exigida. Pese a que tuvieron derecho a emplear indios de repartimiento, aun después de que este sistema se abolió para el trabajo agrícola, pocas veces recurrieron a ello. La situación en el campo era algo diferente, puesto que las tareas en haciendas ganaderas o de labor no requerían de conocimientos especiales, superiores a los que poseían los indígenas como parte de su experiencia en el trabajo de las tierras comunales; pero incluso en las faenas del campo hubo expertos con especiales habilidades, que reclamaban un pago adecuado a su pericia.[6]

En contraste con el trabajo del campo, poco especializado, los talleres artesanales estuvieron por lo general necesitados de aprendices diligentes y oficiales expertos, que les ayudasen a cubrir la demanda creciente de productos de uso y consumo. Los oficiales y maestros artesanos españoles, renuentes en un principio a enseñar su oficio a los indios, pronto tuvieron que aceptarlos como aprendices, adaptar sus ordenanzas a la situación local y reglamentar la enseñanza de jóvenes indios, negros, mestizos o mulatos. Los textos de ordenanzas gremiales que se conservan, son prueba de estos cambios, al menos desde la segunda mitad del siglo XVI.

Los oidores de la segunda Audiencia denunciaron oficialmente la resistencia de los artesanos a enseñar sus oficios. Ellos recibían a esclavos como ayudantes, pero no aceptaban que hombres libres los aprendiesen

[6] Como ejemplo de esto contamos con la solicitud 6 de septiembre de 1606, por parte de los hortelanos Juan y Diego Xuárez, quienes solicitaban el salario especial correspondiente a su trabajo en las huertas reales: Zavala, 1939-1946, vol. VI, p. 47.

y pudiesen instalarse por su cuenta para hacerles la competencia. Contra esto recomendaron las autoridades que se les obligase a establecer el sistema normal de instrucción de aprendices.[7]

El primer obispo, fray Juan de Zumárraga, interesado en la prosperidad material de la colonia y no sólo en su bienestar espiritual, habló en favor de los indios y argumentó que su adiestramiento resultaría benéfico para los españoles, ya que todos se aprovecharían de su laboriosidad. Hacía ver que si los artesanos de la época prehispánica no habían llegado a mayor perfección había sido por carecer de los aparejos adecuados y de materias primas de las que ahora disponían, como la lana y el cáñamo. Pidió a España el envío de plantas, simientes y animales de carga y trabajo, para estimular la producción, y lamentó la renuencia de los oficiales españoles a compartir sus conocimientos, sólo movidos por el afán de lucro, ante el temor de que la competencia de los naturales les obligara a abaratar sus precios, circunstancia que, en todo caso, sería favorable a los demás pobladores.[8] Llevando a la práctica sus ideas, él mismo se encargó de reunir un grupo de treinta oficiales castellanos de diversas especialidades, que viajaron con sus familias a la Nueva España, para establecer en ella sus talleres. Gozaron para ello de especiales privilegios y donaciones que facilitaron su instalación.[9]

Nuevamente en 1537 hubo una solicitud de que se permitiera el libre aprendizaje de los indios. Esta vez firmaron el documento los prelados de México, Guatemala y Oaxaca, que expusieron al rey la situación y argumentaron el derecho de todos sus vasallos a ganar honradamente su sustento y la necesaria protección de la economía de los vecinos españoles, a expensas de artesanos avaros y desaprensivos.[10]

[7] Carta del 30 de marzo de 1531, en la colección Paso y Troncoso. Citada por Zavala, 1984, vol. I, p. 308.

[8] Las referencias proceden de dos cartas sin fecha, editadas por García Icazbalceta, 1881. Citadas por Zavala, 1984-1985, vol. I, p. 60.

[9] Real cédula, en Toledo, 24 de mayo de 1534: González de Cossío, 1973, p. 36.

[10] Zavala, 1984, vol. I, p. 309.

El virrey don Antonio de Mendoza tomó medidas para remediar la situación, alentó el entrenamiento artesanal de los indios y, según sus propias palabras, estableció para ellos normas similares a las que se registraban en las ordenanzas de los gremios castellanos.[11] Durante unos cuantos años, cuando todavía los frailes soñaban con las dos repúblicas, las organizaciones laborales indígenas pudieron tener sus propios inspectores, exámenes y representantes defensores de sus intereses. El mismo afán protector que les permitía agruparse contra abusos de españoles, en los trabajos que realizaban unos y otros, les autorizaba igualmente a quedar libres de toda corporación, cuando elaboraban y negociaban sus artesanías tradicionales.[12] El decreto de liberación de los esclavos indios contribuyó a la proliferación de los artesanos locales, ya que se incorporaron aquellos que habían sido ayudantes por largo tiempo; además resultó conveniente para los propios españoles el que los indios se ocupasen de realizar trabajos poco atractivos para ellos y necesarios para la comunidad. En la mayor parte de las actividades artesanales predominaron pronto los miembros de los restantes grupos étnicos, que pudieron llegar al grado de oficiales y, aunque rara vez, al de maestros.[13]

Desde antes de mediar el siglo XVI, comenzaron a redactarse ordenanzasa gremiales, aprobadas por el ayuntamiento de la ciudad de México, que reconocía y hacía cumplir sus particulares privilegios y exigencias. Como miembros del cabildo de la ciudad, los jueces y veedores

[11] El virrey informaba de cuánto había hecho en favor de los indios y decía, entre otras cosas: "Yo he procurado que haya oficiales indios de todos oficios en esta república, e assí viene a haber gran cantidad dellos. Estos tales oficiales, se manda que no ussen los officios si no estuvieren examinados conforme a lo que en las repúblicas de España se hace." Instrucciones de don Antonio de Mendoza a su sucesor don Luis de Velasco: Portilla, 1873, pp. 20-23. CDIAO, vol. VI, pp. 484-515.

[12] Interesantes ejemplos, extraídos de documentos del ramo Mercedes del AGNM, muestran cómo los indios habían organizado sus propios gremios y se defendían de los ataques de artesanos españoles. Se mencionan fabricantes de velas, encajeros, zapateros y sastres. Gibson, Charles, *Los aztecas bajo el dominio español*, México, Siglo XXI, 1981, p. 40.

[13] Según las instrucciones dejadas por el virrey Marqués de Mancera a su sucesor, ya en el año de 1673: "el gremio de los artífices-artesanos de la Nueva España comprende mucho pueblo, y exceptuando algunos maestros, los demás y casi todos los oficiales son de diferentes mezclas." En Carrera Stampa, Manuel, *Los gremios mexicanos. La organización gremial en Nueva España, 1521-1861*, México, Ediapsa, 1954, p. 226.

de gremios respondían del exacto cumplimiento de las normas e intervenían para poner en armonía a los artesanos en discordia. En algunos casos se especificaba que los indios podían ser oficiales, pero no maestros, y en otros, muy pocos, se impedía su acceso incluso al aprendizaje, como en las profesiones de herreros y veterinarios. En ciertas ordenanzas se aceptaba explícitamente el ingreso de todas las calidades étnicas y en otras se dejaban al margen, lo que no implicaba una prohibición sino el ejercicio simultáneo del oficio, controlado si lo ejercían españoles y libre, si lo desempañaban los indios; éste fue el caso de los escultores, zapateros y boneteros.[14] En la práctica prevalecieron escasas distinciones y exclusiones, que poco a poco se impusieron también en los ordenamientos, renovados y modificados con el transcurso del tiempo, pero siempre bajo la supervisión del ayuntamiento, con la aprobación del virrey y bajo el control de los oficiales destinados a su vigilancia.[15]

El sistema de aprendizaje de un oficio estaba regulado en todos los casos, y ello contribuyó a que quedasen inútiles los talleres conventuales, puesto que en ellos podrían los indios adquirir alguna destreza artesanal, pero no obtendrían el imprescindible título de oficial, cuya expedición se reservaban los maestros del gremio. En las ordenanzas gremiales, no se fijaba la edad mínima ni máxima para el ingreso como aprendiz, pero los documentos indican que la costumbre era comenzar entre los nueve y los dieciocho años. Tampoco había remuneración por ninguna de las partes; el trabajo equivalía a la remuneración por la enseñanza, el alojamiento, la comida y la ropa, que el maestro se comprometía a proporcionar. Los jóvenes quedaban internos en el domicilio del maestro y, pasado cierto tiempo de prueba, podía formalizarse un contrato de servicio, que a veces se formalizaba ante escribano público,

[14] Carrera Stampa, 1954, p. 233.

[15] Francisco del Barrio Lorenzot, *Ordenanzas de gremios de la Nueva España. Compendio de los tres tomos de la Compilación de ordenanzas de la muy noble y muy leal, imperial Ciudad de México*, edición de Genaro Estrada, México, Talleres gráficos de la Secretaría de Gobernación, 1920, p. III.

y en el que los padres o tutores adquirían el compromiso en nombre del menor de edad. El periodo de aprendizaje era muy variado, según la dificultad del oficio, la habilidad del aprendiz y el interés del maestro. Para llegar a oficial era preciso aprobar un examen, después de lo cual, y una vez inscrito su nombre en el libro del gremio, el nuevo artesano podía contratarse como oficial en cualquier taller, cobrar por su trabajo y practicar aún otros tres o cuatro años, para aspirar al último y definitivo grado de maestro.[16]

El comercio también estaba reglamentado. Las tiendas pequeñas, llamadas pulperías, cacahueterías o tendajones, según su especialidad predominante, podían ser propiedad de "españoles, indios, mestizos, castizos y mujeres de su calidad, aunque no sepan leer", según rezan algunas ordenanzas.[17] Parece evidente que esta advertencia acerca de la irrelevancia de la lectura, respondía a un uso común, en el que nadie veía inconvenientes. En el mismo nivel del pequeño comercio, la venta de aves, frutas y verduras, en los tianguis de pueblos y ciudades, siempre estuvo a cargo de los indios y sin reglamentación gremial. Las mujeres indias eran proveedoras constantes de los mercados de las ciudades, y, como en el caso de las pulperías, sobra decir que la lectura no era necesaria en absoluto, como tampoco resultaba imprescindible la lengua castellana, pues muchas utilizaban solamente su lengua materna.[18]

Castellanización y alfabetización

Aunque pudiera parecer que el abandono de las lenguas indígenas y el aprendizaje de la escritura formaban parte de un mismo programa educa-

[16] Carrera Stampa, 1954, pp. 25-28 y 38.

[17] Carrera Stampa, 1954, p. 172.

[18] Por esto se hizo necesario que algunas ordenanzas de mercados se expidiesen en dos lenguas, como las relativas al abastecimiento de la carne en la ciudad de México, que se prohibió a las indias, para proteger el monopolio de las carnicerías de españoles. "Prohibición

tivo, la realidad fue diferente. La castellanización era importante sobre todo como objetivo político, mientras que la alfabetización correspondía a la promoción cultural sin exigir una ruptura total con las tradiciones locales. Evangelizadores e indígenas buscaron durante algún tiempo la armonía entre ambos universos culturales, llegando a combinar la escritura jeroglífica con la enseñanza de la doctrina cristiana y la historia prehispánica con las estereotipadas fórmulas de los documentos legales.

Durante los primeros años de la obra evangelizadora, cuando el fervor de los misioneros encontró su complemento en el entusiasmo de algunos neófitos, se elaboraron textos en lenguas indígenas, se fomentó la enseñanza de la lectura y de la escritura y se crearon soluciones originales, para resolver los problemas de comunicación entre los frailes y sus discípulos. Los catecismos testerianos fueron libritos pintados con sencillas figuras de carácter descriptivo y simbólico, que servían de apoyo a la memorización del texto del catecismo. Se aprovechaba con ellos la costumbre prehispánica de utilizar la escritura pictográfica como guía en la repetición de relatos históricos, o discursos rituales. Se atribuye su invención al franciscano fray Jacobo de Tastera (o Testera) y se utilizaron originalmente entre las poblaciones de origen nahua y posteriormente en la evangelización de las regiones norteñas.[19]

Algunas listas de tributos y memoriales de agravios de comunidades del siglo XVI utilizaron elementos descriptivos combinados con signos ideográficos. Y como consecuencia de la costumbre de combinar el nombre de un santo patrono con el locativo indígena, en la escritura se produjo la misma síntesis: los signos jeroglíficos se acompañaron de símbolos cristianos, de modo que la rica iconografía religiosa medieval y renacentista apareció reproducida en las paredes de los conventos y en los más anti-

dictada por el Cabildo de la Ciudad de México, de que las indias vendan carne de res, en 15 de enero de 1635". Archivo Histórico de la Ciudad de México, Ordenanzas, vol. 433.

[19] El entusiasmo de los indios por aprender fue paralelo al de los primeros misioneros por instruirlos. Fray Toribio de Benavente, "Motolinía", informó de los extraordinarios progresos que hacían los indios en el aprendizaje de todos los conocimientos. Fragmento en el apéndice documental número 3.

guos documentos junto a objetos o signos prehispánicos. También utilizaron la escritura los pueblos que solicitaron la preservación de sus tierras comunales o el reconocimiento de su autonomía con relación a otra comunidad de la que aparecían como sujetos. El uso de la escritura era en manos de los indios un instrumento para la defensa de sus derechos.

El entusiasmo por el aprendizaje de la lectura facilitó su difusión durante los primeros años y alentó a los religiosos a traducir el catecismo a las lenguas más habladas. El catecismo era la "cartilla" en que los niños españoles aprendían a leer, por lo cual se incluían en sus páginas iniciales sendos alfabetos con letras mayúsculas y minúsculas y un silabario con diversas combinaciones. Las cartillas bilingües editadas en México tuvieron una utilidad adicional al permitir la lectura simultánea en castellano y la lengua local, náhuatl, otomí, zapoteca u otra cualquiera, de modo que por la lectura de frases completas se familiarizaban los estudiantes con los sonidos y significados correspondientes del español. También se escribieron en lenguas indígenas vocabularios, confesionarios, sermonarios, partes de la Biblia e incluso una colección de fábulas.

Cada una de las órdenes religiosas pretendía utilizar, siempre que dispusieran de ellos, catecismos bilingües escritos por alguno de sus miembros. Así se hizo durante casi medio siglo, pero los padres reunidos en el Tercer Concilio Provincial fueron de otra opinión y ordenaron que se eliminase la variedad de catecismos, sustituidos por un texto único, basado en las directrices de Trento. Los catecismos y algunos de los confesionarios estaban al alcance de los indios letrados, para afianzar sus conocimientos y alejarlos de posibles interpretaciones heréticas. La dedicatoria del *Confesionario Mayor* de fray Alonso de Molina no deja lugar a dudas al dirigirse a los futros penitentes en términos precisos:

> Y por esto acordé de te escribir estos dos confessionarios que ayuden a la memoria. El primero, algo dilatado, para ti, con el qual yo te favorezca algún tanto, y ayude a salvar a ti, que eres christiano y te has dedicado y ofrecido a Nuestro Señor Jesuchristo, cuyo fiel y creyente eres, tú que tienes la Sancta Fee Catholica. Y el

segundo confessionario, pequeño y breve, para tu confessor, por el qual sepa y entienda tu lenguaje y tu manera de hablar.[20]

Cuando a la apertura original sucedió el recelo y la desconfianza, y el entusiasmo de una minoría selecta quedó aplastado por la rutina de mecanismos burocráticos institucionalizados, se impuso la preocupación por la ortodoxia sobre los intentos de renovación. La enseñanza de la lectura quedó muy restringida y no sólo dejaron de escribirse libros destinados a los indios, sino que se tomaron medidas para retirar los existentes. Al establecerse en la Nueva España el Tribunal del Santo Oficio de la Inquisición, en 1571, aumentó el rigor de la censura y se abrió una consulta acerca de las lecturas que podrían ser autorizadas. Los franciscanos Alonso de Molina y Bernardino de Sahagún se mostraron partidarios de fomentar las traducciones bíblicas como indispensable ayuda para los predicadores y valioso medio de instrucción de los conversos. Advirtieron también que los fieles de cualquier calidad podrían sacar provecho de la lectura de obras de sana doctrina. Los dominicos Domingo de la Anunciación y Juan de la Cruz expresaron el parecer contrario al recomendar que "todos los libros de mano o de molde, sería muy bien que se les fuessen quitados a los indios".[21]

Pese a que la instrucción en conventos y parroquias quedó reducida a las partes básicas del catecismo, casi todos los pueblos pudieron contar con algún miembro de la comunidad capaz de escribir en castellano o en su propia lengua, y gracias a ello podemos conocer hoy esa variedad de documentos de enorme interés que son los "títulos primordiales", los anales y las denuncias contra funcionarios corruptos y los alegatos en defensa de derechos ancestrales.

[20] Alonso de Molina, *Confessionario Mayor en lengua mexicana y castellana*, edición facsimilar de la de 1569, México, UNAM, 1972; ff. 6 y 7.

[21] Parecer de fray Juan de la Cruz en la "Consulta sobre cuáles libros religiosos hay traducidos en lenguas indígenas y si los pueden tener los indios"; documento de 1572 reproducido en Fernández del Castillo, Juan (compilador), *Libros y libreros en el siglo XVI*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p. 85.

Desde que los Reyes Católicos y el regente Cisneros expidieron las primeras leyes para el gobierno de las Antillas, tuvieron presente la conveniencia de enseñar el castellano a los indios. El objetivo de la castellanización fue invariable a través de los años, pero los métodos tuvieron que acomodarse a los problemas de cada momento. Las palabras de Nebrija, "siempre fue la lengua compañera del imperio", resultaron proféticas cuando las naves de Colón arribaron a un nuevo mundo, pero ni en España ni en América se logró la pretendida unidad lingüística.

Lejos de ser un aliciente, el imperativo de extender la fe cristiana se convirtió en un obstáculo en cuanto los misioneros comprendieron la dificultad de obligar a los indios a aprender el castellano como paso previo a la instrucicón religiosa y el bautismo. En cambio al aprender ellos mismos las lenguas de sus feligreses podían penetrar mejor en su mentalidad y hacrese entender más eficazmente. Lo que la práctica aconsejaba quedó consagrado por el derecho canónico después del Concilio de Trento, al exigir que "el que es elegido párroco de un lugar debe saber la lengua que en él se habla, por no ser posible de otro modo cumplir con las precisas obligaciones de párroco".[22]

En la práctica fue necesario recurrir a varias instancias: al mismo tiempo se exigía a los clérigos aprender lenguas indígenas, a los párrocos establecer escuelas de castellano y a los oficiales reales contratar intérpretes para resolver las demandas ante tribunales de justicia. Los misioneros franciscanos en la Nueva Galicia informaron acerca de la escasez de religiosos y de la valiosa colaboración de los jóvenes nahuas que colaboraban en la instrucción religiosa y en la difusión de su lengua. Los religiosos solicitaban autorización para continuar con la enseñanza del náhuatl, más accesible que el castellano para los pueblos nómadas y que facilitaba la tarea de los maestros al permitirles expresarse en la única que les resultaba relativamente familiar y sencilla.

[22] Capítulo *Quoniam de officio judicis ordinarii*, de las reglas de la Rota romana, reproducido por Cruz y Moya, Juan José, *Historia de la Santa y Apostólica provincia de Santiago de Predicadores de México, en la Nueva España*, 2 vols., México, Porrúa, 1955, p. 131.

Felipe II resolvió equitativamente el asunto al ordenar que sólo se asignasen curatos a los clérigos que pudieran hacerse entender de sus feligreses y que se estableciesen escuelas de lengua castellana para quienes voluntariamente quisieran aprenderla. Sin embargo, los progresos siguieron siendo lentos y motivaron la expedición de nuevas reales cédulas y ordenanzas, en las que se demandaba la cooperación de las autoridades civiles y religiosas. Para dar algún incentivo a los remisos, se advirtió que el conocimiento del castellano sería requisito para obtener oficios de autoridad en los municipios. Ya en pleno siglo xviii y bajo el impulso del espíritu ilustrado, se dictaron nuevas y enérgicas disposiciones para el establecimiento de escuelas de castellano, cuyo funcionamiento quedaría bajo el control de las autoridades seculares. Con esta censura tácita se cerraba la etapa de confianza exclusiva en la labor docente de la Iglesia.

Las realidades frente a los proyectos utópicos

La tardía llegada de los jesuitas a la Nueva España permitió que se plantease de nuevo el tema de la instrucción indígena, cuando ya las circunstancias de la colonia eran muy diferentes de las que vivieron los primeros mendicantes. Conocedores del fracaso del colegio de Tlatelolco pretendieron hacer algo similar, pero afrontando desde el principio el problema fundamental, que era la prohibición de que se ordenasen sacerdotes indios. Con tenacidad hispana y diplomacia ignaciana volvieron a tratar el tema en defensa del clero indígena. En las actas de la primera congregación provincial argumentaron con lógica implacable:

> ...si de todas las naciones que se han convertido a Nuestro Señor, ha habido entre ellos ministros espirituales para les predicar y ministrar los sacramentos, ¿cómo es posible que éstos no tengan aptitud para ello, si hubiese quien trabajase y los instruyese, pues Dios hizo al hombre capaz del mismo Dios? Y, si ellos en su gentilidad se gobernaban sin la luz divina ¿cuánto mejor lo sabrán ahora, con la gracia del Señor?[23]

[23] Actas de la Primera Congregación, año 1577, reproducidas en *Monumenta Mexicana*, vol. I, p. 319.

Para educar al grupo selecto que pretendían destinar a ser sus colaboradores, no se limitarían a recoger a los niños para darles instrucción catequística y buen ejemplo, cosa que ya hacían las otras órdenes, sino que decidieron programar todo un plan de estudios, simplificado y claro, adaptado a sus necesidades y aptitudes. Tampoco limitaban sus aspiraciones a la formación religiosa ni a las minorías educadas en los colegios, puesto que al mismo tiempo pretendían enseñarles a "regir sus haciendas" y aceptar las normas civiles y sociales que fortalecerían su sumisión a la corona. Por tratarse de personas influyentes en sus pueblos, la labor educativa se difundiría a través de su influencia.

En el mismo documento se refirieron a la educación de seglares, que serían muy útiles en sus comunidades, en particular como médicos, ya que podían aprovechar los conocimientos de la farmacopea indígena y de la medicina europea. Las autoridades religiosas y civiles se opusieron a este proyecto, de modo que los jesuitas novohispanos optaron por la solución intermedia de erigir internados en los que se educarían algunos jóvenes, de los que sólo excepcionalmente saldrían algunos destinados a los estudios superiores. Así comenzaron a funcionar, desde la penúltima década del siglo XVI, los colegios de San Gregorio, en la ciudad de México, y de San Martín, en el pueblo de Tepotzotlán. Ya en pleno siglo XVIII abrió sus puertas el último de los internados jesuitas para indios, bajo la advocación de San Francisco Javier, en la ciudad de Puebla.

Los nobles ex colegiales de San Gregorio, orgullosos de su educación y de su posición de prestigio en la comunidad, defendieron los privilegios que les correspondían como principales y como miembros de las cofradías erigidas en los colegios de la Compañía de Jesús. La falta de bienes materiales no era obstáculo para que gozasen de cierto respeto y para que ellos mismos se sintieran superiores a los mestizos, mulatos y miembros de las castas carentes de educación y procedentes de oscuros y turbios linajes.

Los mestizos habían sido el elemento indeseado surgido de los primeros contactos entre españoles e indias y constituyeron la base de mez-

clas sucesivas con los grupos étnicos derivados de la presencia de esclavos negros. La sociedad criolla aceptó sin reparos a los hijos de matrimonios mixtos y reconoció, aunque a veces con alguna reticencia, a los hijos naturales criados por su progenitor español. La desahogada posición económica de los parientes, pero sobre todo la educación recibida en el seno de una familia respetable eran atributos capaces de borrar las manchas de nacimiento, por lo demás demasiado frecuentes. La fe en las virtudes redentoras de la educación y la ingenua creencia de que una vez terminada la guerra acabarían las relaciones ilícitas, impulsaron al virrey don Antonio de Mendoza y a los monarcas Carlos I y Felipe II a promover la fundación y proteger el funcionamiento de sendos colegios, el de San Juan de Letrán para varones y el de Nuestra Señora de la Caridad para doncellas.

La idea original era recoger en aquellos establecimientos a los niños abandonados por sus padres, que por el origen hispano de uno de sus progenitores eran merecedores de una educación esmerada. Entrenados en oficios e instruidos en letras, se convertirían ellos en ciudadanos útiles y en vasallos leales y ellas en esposas y madres ejemplares. Se suponía que en sucesivas generaciones no volvería a plantearse un problema similar. Sin embargo, la realidad sobrepasó todas las provisiones, y la ocasional irregularidad de los nacimientos ilegítimos se perpetuó como rutina en la Nueva España.

San Juan de Letrán no sólo recibió a mestizos sino también, y con preferencia, a niños huérfanos y pobres de origen español. Reducido a su función de asilo más que de centro de instrucción, recibió limosnas y dispuso la colocación de los pequeños estudiantes como aprendices con maestros artesanos. El colegio de la Caridad, destinado a mestizas, muy pronto comenzó a recibir españolas y poco después cerró sus puertas a quienes no pudieran demostrar legitimidad y limpieza de sangre. Dentro de la lógica colonial era evidente la importancia de preservar el decoro de las jóvenes blancas, mientras que poco afectaba al orden social el destino que tocase a las de tez oscura.

En los colegios para mestizos se hizo patente el dilema de la educación colonial y se estableció el principio en que se basaría la educación: españoles e indios pertenecían a mundos diversos y diferente sería su instrucción. Pero la diversidad implicaba inferioridad de una parte respecto de la otra, y por eso se imponía un esfuerzo superior para que las letras humanas adornasen con dignidad propia a quienes no tenían otro mérito que el nacimiento.

Destinados al trabajo, sería peligroso permitir que los indios adquirieran instrucción y pretendiesen reclamar ancestrales derechos. La moral cristiana se convertía en fundamento unificador, que a todos obligaba por igual, pero que a unos concedía privilegios y a otros cargaba con obligaciones. Ser cristiano y novohispano significaba compartir, o aparentar que se compartían, creencias religiosas y costumbres cotidianas. Españoles, indios, negros y miembros de las castas sabían, porque así se les había enseñado, que Dios les había asignado un lugar en la sociedad, y quizá vislumbraban hasta qué punto la rebeldía contra su destino podía poner en peligro todo el orden estamental. La educación cumplía así su función de apaciguadora de inquietudes y arrasadora de inconformidades.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN DE LOS CRIOLLOS Y EL ESPÍRITU DE LA CONTRARREFORMA

La vida colonial de México se inició durante la época de auge del humanismo cristiano y se cerró en pleno siglo de las luces. Renacimiento e Ilustración podrían competir por el primer lugar en las preocupaciones pedagógicas y el imperio español no quedó al margen de estas inquietudes; pero entre la modernidad del siglo XVI y la del XVIII triunfó el espíritu tridentino; de modo que la pedagogía novohispana fue tradicional en el fondo y renovadora en la forma. En el proyecto evangelizador, las reminiscencias del milenarismo medieval fueron desplazadas por las fervorosas pretensiones de renovación cristiana, y más tarde por el rigor en la ortodoxia; en forma similar, mientras la teología escolástica luchaba por conservar la supremacía en las escuelas superiores, la dedicación a las lenguas y a la Sagrada Escritura, el régimen disciplinado de los estudios y la introducción de una pedagogía basada en los clásicos, fueron muestras de la forma en que la modernidad se imponía con fuerza propia en las instituciones destinadas a la educación de los criollos.

La vida cultural de la Nueva España se impregnó de humanismo renacentista, aunque sin abandonar la defensa de valores tradicionales que adquirieron nuevo brillo. El honor, la dignidad, la piedad y la defensa de la religión, que fueron en

el pasado estandartes de la caballería andante, alcanzaron en la época barroca un nuevo prestigio. Al igual que en la Europa occidental, en la Nueva España se impusieron criterios educativos destinados a promover un modo de vida que aseguraba la estabilidad de la sociedad estamental y permitía el mantenimiento de un convenio tácito entre los grupos oligárquicos y el poder absoluto de los monarcas.

Las razones políticas y jurídicas, que fueron determinantes de la campaña misionera, parecían estar ausentes en los proyectos pedagógicos destinados a la población novohispana de origen blanco. Y sin embargo, en el siglo XVI como sucede en el XX, no hubo educación que no llevase implícito un proyecto político ni política que no requiriese de un sustento educativo. La existencia de escuelas exclusivas para determinados grupos étnicos, al mismo tiempo que las quejas por la ineficacia de las medidas segregacionistas, el acceso restringido a la instrucción superior, el éxito de unas instituciones y el fracaso de otras, la función pedagógica de la Iglesia católica y el control ejercido por el Estado a través del Regio Patronato, fueron manifestaciones de los arreglos de conveniencia entre criterios pedagógicos y sistema político, con la necesaria adaptación a una sociedad que defendía privilegios antes que derechos.

Durante las primeras décadas, por imperativo de la conquista, se atendió con preferencia la educación indígena. Mientras se erigían colegios para niños indios y se establecían normas que rigiesen la catequesis conventual y parroquial, la instrucción de los hijos de españoles, mestizos y criollos, dependía de los recursos de los padres, de su aprecio por el conocimiento y de la presencia de preceptores que se contratasen particularmente o que abrieran escuelas públicas. Con excepción de los títulos académicos, que sólo las universidades podían otorgar, la instrucción era asunto privado, que con frecuencia, pero no siempre, estaba a cargo de eclesiásticos y que por lo general se sometía a la autoridad del cabildo municipal. No es sorprendente que las primeras disposiciones regias relativas a los estudios de los criollos se refieran a la Universidad o escuelas reales y no a lo que hoy consideraríamos instancias previas de

aprendizaje, como las escuelas de primeras letras y las de gramática latina. A falta de un sistema orgánico de enseñanza y de un control real sobre los establecimientos educativos, la Corona podía decidir tan sólo en lo relativo a la erección y funcionamiento de universidades. Se esperaba que salieran de ellas los funcionarios que colaborarían en la administración del imperio y los eclesiásticos que conducirían al paraíso las almas de los fieles, encabezadas por sus monarcas.

La difusión del primer humanismo aceleró el proceso de decadencia del sistema de valores medievales, que recuperaron un pasajero, tardío y ficticio vigor, en las pretensiones de los conquistadores de señorear la tierra, a la manera de los caballeros feudales. El fracaso político fue acompañado de la extinción de una pedagogía que había confiado en el aprendizaje en los monasterios y en los claustros tanto como en la experiencia aventurera por caminos y posadas. En los textos de los humanistas, desde Lorenzo Valla hasta Vittorino da Feltre y desde Erasmo de Rotterdam hasta Tomás Moro, la educación se convertía en algo muy serio, que no podía quedar al azar ni al capricho de estudiantes y maestros y que, al mismo tiempo, tampoco podía restringirse a las minorías destinadas a la vida eclesiástica.

La concepción renacentista del hombre incluía la exaltación de las facultades naturales, el goce de los placeres de la vida y el estímulo de la superación personal. El perfeccionamiento técnico e intelectual tenía un sentido propio, independiente de la búsqueda de la vida eterna. La *humanitas* romana, como la *paideia* griega, era un ideal que se alcanzaba con esfuerzo, mediante la adquisición del conocimiento y el ejercicio de las virtudes. La adopción de este modelo por parte de los criollos debería de garantizar su superioridad sobre los otros grupos sociales de la colonia, en quienes la rudeza en el trato se interpretaba como signo de su inferioridad mental y moral. Las humanidades, que se estudiaban en los colegios y en la Real Universidad, eran inalcanzables para la inmensa mayoría de la población. Al proponerse un modelo educativo que identificaba cultura con virtud, se otorgaba un reconocimiento de calidad humana a

quienes ya gozaban de preeminencia económica y social. Las familias acomodadas que llevaban a sus hijos a los colegios, buscaban respaldar su prestigio más que acumular conocimientos.

El proyecto universitario novohispano

Al incorporarse el nuevo mundo a la Cristiandad, se integró a un ámbito cultural formado por un conjunto de creencias y de normas que constituían el vínculo de unión de una población heterogénea. Los responsables del mantenimiento de aquella ideología común y de aquella unidad sustancial eran los clérigos instruidos, los estudiosos de los monasterios y los laicos asistentes a las escuelas catedralicias. La fusión de intereses prácticos y especulaciones metafísicas y la trascendencia del ámbito espiritual aplicado a la legislación civil hicieron posible el florecimiento de la brillante escuela de teólogos y juristas españoles, que aportaron su esfuerzo a la creación del derecho internacional y a la teoría económica del valor del dinero.

Los abundantes documentos relativos a solicitudes de erección de estudio general en la ciudad de México son un testimonio de la preocupación compartida por autoridades civiles y religiosas en relación con la cultura. Esta fue una manifestación del pensamiento humanista espontáneamente adaptada al nuevo mundo. En la conciencia pretridentina novohispana se contemplaba la posible síntesis del pasado prehispánico con el cristianismo, pero con respeto hacia las formas culturales de los vencidos que no significasen un obstáculo en su cristianización. Por ello, tanto las solicitudes como los documentos reales de consulta y aprobación, conciben la pluralidad como elemento insoslayable de una realidad enriquecida por la diversidad de orígenes étnicos y capaz de producir sus mejores frutos en una sociedad nueva, múltiple por sus componentes, pero unida por los principios religiosos, la cultura occidental cristiana y la obediencia al poder político representado por la monarquía española. Bajo este aspecto, la universidad era el elemento

integrador, capaz de lograr el ideal de unión dentro del marco ideológico de la cristiandad.

En la práctica, ningún vínculo ligó a la universidad con el colegio de Tlatelolco, pero es indudable que existió una relación implícita en la mente de los fundadores de las dos instituciones. Destinadas ambas a los estudios superiores, en las cédulas reales surge la confusión de lo concedido para unas u otras. Planeado el colegio como lugar de experimentación de la discutida capacidad intelectual de los indios, sus resultados fueron tales que autorizaron a pensar en la viabilidad de su completa integración a cualquier institución universitaria. En consecuencia, demostrada su habilidad, no tenía sentido el mantenimiento de dos instituciones paralelas y separadas; la solución justa y práctica parecía ser abrir la universidad a españoles e indios y cancelar en Santa Cruz los estudios mayores.[1] De hecho la cancelación de los estudios de Tlatelolco fue más drástica y la apertura de la universidad a los indios puramente formal.

El portavoz de la primera demanda de escuelas reales fue el contador Rodrigo de Albornoz, miembro del cabildo de la ciudad, en el año 1525. Su petición se refería a la necesidad de educar a los hijos de caciques y principales, sin hablar, lógicamente, de la juventud criolla, que todavía no se había hecho presente.[2] Por los mismos años, durante su estancia en España, el obispo fray Juan de Zumárraga aprovechó las oportunidades que se le ofrecieron de promover la vida cultural de su diócesis: gestionó la introducción de la imprenta, envió libros destinados a las bibliotecas del convento de San Francisco y de la catedral, y designó a un

[1] El hecho de que a lo largo de casi trescientos años de vida colonial fueron poquísimos los indios que obtuvieron grados universitarios no significa que tal fuera el designio inicial de quienes planearon la universidad. Los cambios sociales, demográficos y económicos de los primeros cincuenta años fueron tan violentos, que mientras las leyes perpetuaban derechos y privilegios, la población indígena caía en el abatimiento y ruina que la acompañó durante todo el periodo virreinal.

[2] La carta de Albornoz es de 15 de diciembre de 1525. Algo posterior, de fines de 1526 o principios de 1527, es el memorial de autor anónimo sobre asuntos de "buen gobierno", también dirigido al emperador y que menciona la necesidad de las escuelas. En Cuevas, 1975, p. 3.

maestro de gramática, que se trasladó de inmediato a la Nueva España. Posteriormente solicitó la autorización para el establecimiento de estudios universitarios, cuya necesidad se justificaba por la importancia de los problemas de carácter jurídico y moral que se planteaban con frecuencia ante la nueva cristiandad. El primer virrey don Antonio de Mendoza se sumó al coro de solicitudes cuando a fines de 1537 se dirigió al emperador y dio su opinión favorable a los estudios, cuyo mantenimiento debería quedar a cargo de la Corona, puesto que todo lo que había en el virreinato pertenecía al monarca.[3]

Las órdenes regulares manifestaron igual interés en los estudios, si bien los dominicos aspiraban a que las cátedras se estableciesen en uno de sus conventos. Estudiadas todas las informaciones por el Consejo de Indias, y en vista de las reiteradas súplicas del virrey, cabildo, "prelados y religiosos de aquella tierra", informaron favorablemente y aconsejaron la contribución de mil pesos anuales que daría la Corona como renta. El resultado de este dictamen fue la real cédula de erección de la universidad, firmada por el príncipe don Felipe en septiembre del año 1551.[4]

Todavía regía en España y América el principio de apertura hacia el mundo indígena y por ello la universidad no estableció ninguna limitación a grupos étnicos. Primero se había producido la sorpresa ante los logros culturales de los pueblos prehispánicos, que se habían juzgado semibárbaros; más tarde lo sorprendente fue la capacidad de asimilación de los nobles indígenas a la cultura occidental; por fin, mediado el siglo, la perspectiva del establecimiento de la universidad se veía como una nueva y más completa posibilidad de perfeccionamiento cristiano para

[3] El cabildo de la ciudad había sido el primer solicitante, por medio de su portavoz Rodrigo de Albornoz. La carta del virrey, de 10 del XII de 1537 se encuentra reproducida en Méndez Arceo, 1952, pp. 107-109. Otra carta, dirigida al rey, de 29 de abril de 1539, marca el momento en que don Antonio aceptó sin reservas el proyecto. Citada en Jiménez Rueda, 1955, p. 67.

[4] Resumen de consultas del Consejo de Indias a Carlos V, noviembre-diciembre de 1550. AGI, Indiferente general, 737; Méndez Arceo, Sergio, *La Real y Pontificia Universidad de México*, México, UNAM, 1952, pp. 119-120; Ajo González de Rapariegos, C.M. y G.M. Sáinz de Zúñiga, *Historia de las universidades hispánicas. Origen y desarrollo desde su aparición hasta nuestros días*, 17 vols., Madrid, La Normal, 1957, vol. II, p 163.

los neófitos. A la rapiña de la conquista debía suceder una era de armonía y paz evangélica; la universidad, difusora del saber, debía desempeñar un importante papel aglutinante. Nada hacía suponer que las exigencias económicas de una metrópoli que se desangraba y los intereses materiales de una población colonizadora demasiado alejada del Evangelio (tan profusamente mencionado y utilizado para sus fines), harían cambiar en pocos años las metas educativas que aparecían tan claras y justas en aquellos momentos.

Los tres documentos complementarios firmados por el príncipe regente en la ciudad de Toro, el día 21 de septiembre de 1551, coincidían en sus partes fundamentales; incluso en algunos puntos se repiten textualmente las mismas palabras. Lo que no deja lugar a dudas es que las escuelas se abrían para la instrucción de "los hijos de los naturales y de los españoles".

La universidad que se proyectó en 1525 o 1535 pudo haber sido un centro de estudios teológicos en donde se resolviesen los intrincados problemas de la evangelización o las fórmulas jurídicas adecuadas para respetar los derechos de los pueblos aborígenes; una escuela en que los indios alcanzasen los mismos conocimientos asequibles a los españoles y donde se tomasen en consideración tradiciones y normas de conducta ancestrales asimilables a los principios del derecho de gentes y de la moral natural. La Universidad estaba destinada a ser intérprete de la realidad y a proporcionar la solución de los conflictos de convivencia y de gobierno. Pero en 1553 lo que se buscaba era una institución conservadora y difusora de la ortodoxia cristiana, formadora de funcionarios civiles y eclesiásticos y símbolo de desarrollo cultural. Los criollos hijos de hacendados, mineros o comerciantes, encontrarían en los estudios un refrendo de su categoría mientras que para los españoles pobres y carentes de abolengo representaban un medio de ascenso e incorporación a estamentos superiores.

La Real y Pontificia Universidad de México

Al iniciarse los cursos de Teología, en 1553, el agustino fray Alonso de la Veracruz aplicó la lectura de la Sagrada Escritura a la discusión de los justos títulos para el dominio de las Indias. Ni la concesión pontificia ni el supuesto estado de barbarie le parecían argumentos suficientes, como tampoco el derecho de primer ocupante, tan falso como injusto. Su conclusión se aproximó a la de Francisco de Vitoria, pero incluyó un nuevo compromiso, al advertir que sólo por consenso de sus vasallos podía el monarca legitimar como ocupación lo que había sido una usurpación en su origen. El buen gobierno permitiría que los súbditos americanos bendijesen a su monarca y le otorgasen una especie de refrendo de derecho natural, precedente de futuras veleidades democráticas.

Igualmente comprometido con los problemas locales fue el tema del segundo curso impartido por Veracruz, que versó sobre la legitimidad del matrimonio de los indios. Afrontó así un problema que inquietaba a los religiosos, escandalizaba a la jerarquía y era motivo de continuas consultas y enmiendas. Pero inmediatamente después, retirado de la cátedra fray Alonso, elegido provincial de su orden, los cursos universitarios entraron en la rutina académica de las lecturas prefijadas y de las discusiones formales. De acuerdo con los estatutos elaborados por sucesivos visitadores, en las cátedras de teología se leería a Pedro Lombardo y a santo Tomás de Aquino.

La vida universitaria debía seguir los cauces trazados por las escuelas de abolengo, como Salamanca y Alcalá, pero las circunstancias eran bastante diferentes, por lo que en la práctica se tomaron decisiones que no estaban contempladas en los reglamentos originales. Por descuido de los fundadores o por vicisitudes del correo, la Real Universidad careció de las bulas que la convertirían en pontificia hasta bien avanzado el siglo xvii; debido al escaso número de alumnos, algunas cátedras se eliminaron y otras se fundieron de modo que asistieran a la misma los alumnos de dos facultades; durante varios años existió facultad de Medicina sin

que se inscribiera en ella un solo alumno; y la pugna con los colegios de la Compañía de Jesús obligó a hacer concesiones en el horario y en los exámenes "por suficiencia" para el otorgamiento de grados.

Si nos limitásemos a estudiar las cédulas fundacionales, podríamos afirmar que la Universidad de México estuvo destinada a los "hijos de los naturales y de los españoles"; la existencia de un creciente prejuicio étnico contra los individuos de sangre mezclada y color oscuro se reflejó en el reglamento universitario, de modo que las constituciones redactadas por don Juan de Palafox y Mendoza, virrey interino y visitador de la Universidad, a mediados del siglo XVII, advertían ya que se negaría el ingreso a quienes fuesen sospechosos de padecer la "mancha" de tener mezcla de raza negra en su linaje. La revisión de los libros de matrículas y grados nos muestra, por otra parte, que fueron poquísimos los indios que estudiaron en nuestra universidad.

Poco puede saberse de los primeros tiempos, cuando los certificados de legitimidad y limpieza de sangre no eran requisito imprescindible; a fines del siglo XVII, cuando se aplicaban los estatutos de Palafox y se llevaba un control más riguroso, se registró un indio cacique de Querétaro, bachiller en Artes, procedente del colegio de la Compañía de Jesús. Otros dieciocho aparecen mencionados en los libros de grados durante el primer cuarto del siglo XVIII, diez de ellos de escuelas de jesuitas en Puebla, Oaxaca y Pátzcuaro y dos del seminario tridentino de la ciudad de Puebla.[5] Aunque, ciertamente, debieron de ser bastantes más los que no dejaron registrada su calidad étnica, estas cifras han de compararse con los 29 882

[5] Don José Ignacio de Mendoza y Granada, indio principal de Querétaro, presentó examen de Artes en 1696. El secretario, De la Plaza y Jaén, registró en el libro: "es indio natural, vasallo libre de Su Magestad y como tal no es de las personas prohibidas para grado de bachiller..." AGNM, Universidad, vol. 145/exp. 200, ff. 501-504v. Los jesuitas del colegio de Pátzcuaro: que periódicamente traían a sus alumnos a examinarse en la universidad, tuvieron como alumnos a algunos indios. Entre ellos se encuentra el joven don Domingo de los Reyes, que obtuvo el título de bachiller en Artes en 3 de julio de 1705. En 1713 se graduaron otros seis indios caciques de Pátzcuaro: AGNM, Universidad, vol. 150/exp. 114, f. 291. Algunos más fueron identificados por Medina M. de Martínez, Celia, "Indios caciques graduados de bachiller en la Universidad", *Boletín del Archivo General de la Nación*, vol. X:1-2, 1969, pp. 5-50; pp. 22-50.

bachilleres que salieron de las aulas en 222 años de vida de la universidad colonial. También hubo mestizos y mulatos graduados, pese a no haber podido acreditar la legitimidad y limpieza de sangre que era requisito para la admisión.[6]

Pese al carácter religioso de buena parte de las materias de estudio y a la abundancia de eclesiásticos como maestros y estudiantes, la universidad fue una corporación secular y los clérigos se incorporaban a ella individualmente, no con el respaldo de sus instituciones. El cancelario o maestrescuela, miembro del cabildo catedralicio, conservó la facultad de otorgar los títulos como reminiscencia de un antiguo privilegio, pero no como ejercicio de una práctica de intromisión en asuntos académicos. El rector, elegido por los miembros del claustro, era la máxima autoridad durante el año que duraba su mandato. Junto a él, como asesores y auxiliares, los diputados, necesariamente catedráticos, y los consiliarios, representantes de estudiantes, doctores y maestros, que constituían el claustro. Existieron también, temporalmente, los cargos de vicerrector, vicecancelario y diputados de hacienda.

Para el funcionamiento administrativo se contaba con los secretarios y contadores, también licenciados o doctores, y miembros por derecho propio de la comunidad. Durante un siglo aproximadamente, de 1587 a 1689 o 1690, la secretaría estuvo a cargo de una verdadera dinastía, la que se inició con Cristóbal de la Plaza, castellano viejo, y terminó con el criollo Cristóbal Bernardo de la Plaza y Jaén, el autor de la *Crónica* que tantas noticias nos proporciona sobre casi 150 años de nuestra universidad.[7] Eran tiempos de inquietud en los que la universidad apoyaba a sus

[6] El volumen 81 del ramo Universidad del AGNM contiene una interesante colección de expedientes para ingreso, en la que se aprecia la riqueza imaginativa de los aspirantes según la variedad de recursos empleada para eludir las pruebas exigidas.

[7] Lorenzo Luna y Enrique González, investigadores del CESU, han realizado un cuidadoso estudio de la estructura, estilo y circunstancias en que se realizó la *Crónica* y han observado la influencia del sentimiento criollo y la lealtad del secretario a la corporación universitaria. Luna, Lorenzo y Enrique y González, *La Real Universidad de México. Estudios y textos*, México, UNAM-CESU, 1987, pp. 49-66.

miembros frente a contingencias hostiles y en los que un buen funcionario podía recuperar su puesto después de haber cumplido condena en la cárcel. Este fue el caso del primero de los De La Plaza, que dispuso de fondos de la Universidad, fue procesado y readmitido en 1594, con la condición de que reintegrase lo que debía, descontado de su sueldo. Al parecer cumplió el compromiso y pudo permanecer en el cargo hasta 1625, cuando fue reemplazado por su hijo.[8]

Si el puesto de secretario daba oportunidad a la comisión de irregularidades en el manejo de las rentas de la institución, otro tanto podría decirse del de contador. Un eminente universitario, don Carlos de Sigüenza y Góngora, se defendió cuando lo acusaron de omisiones en las cuentas, alegando que su predecesor no había cumplido con el requisito de presentación de los libros para su aprobación por el claustro, lo que era un indicio de deficiencias sospechosas, que él mismo había podido comprobar. La contaduría de la Universidad proporcionaba por aquellas fechas a don Carlos un sueldo mensual de 50 pesos, que se sumaban a lo que le correspondía por la cátedra de Matemáticas y Astrología.[9]

Los bajos sueldos de los catedráticos fueron una constante en la vida universitaria. A ello se atribuían vicios y corruptelas con los que los maestros compensaban su exigua remuneración. Muy pronto se inició la costumbre de dejar las clases encargadas a un suplente, mientras el titular se ocupaba en actividades más lucrativas. El claustro tuvo que aceptar la situación y sólo intervino para exigir que los ayudantes tuvieran al menos el título de bachiller.[10] La misma razón se expuso cuando los maestros se negaron a dar clase por la tarde, ya que "no era tiempo de apretar a los catedráticos, antes darles lugar a ellos para que escogieran la hora más conveniente, pues el trabajo que tenían era mucho y el premio poco".[11]

[8] Claustros de los días 1, 14 y 20 de octubre de 1594. AGNM, Universidad, vol. 6, ff. 226-230.

[9] AGNM, Universidad, vol. 69. Claustros del año 1694.

[10] Claustro de 12 de diciembre de 1553. AGNM, Universidad, vol. 2, f. 89 v.

[11] Claustro del 6 de febrero de 1582. AGNM, Universidad, vol. 6, f. 8.

Pese a esta penuria, no solían faltar los aspirantes cada vez que se publicaban edictos para la provisión de cátedras, el sueldo podía ser un pobre aliciente, pero junto a él se encontraba la ambición de lograr mayor prestigio y de gozar de los privilegios que las reales cédulas habían otorgado a los universitarios.[12]

La disputa por las cátedras dio lugar al hábito de comprar los votos de los estudiantes en las oposiciones. Y esta fue la causa de que finalmente se anulase la participación estudiantil. En los primeros años, por falta de suficiente número de estudiantes, votaron los licenciados y doctores, siempre que no fueran maestros de la misma facultad. Graves irregularidades durante las provisiones de cátedras del siglo xvii fueron causa de que se anulasen algunas votaciones; las constituciones de Palafox introdujeron restricciones para reducir o controlar la influencia de los religiosos y la deshonestidad de los estudiantes. Aun así se hizo necesaria la intervención real, mediante cédula de 20 de mayo de 1676, que encomendaba al arzobispo su participación en las votaciones, para que junto con los oidores contribuyese a restablecer el orden.[13]

La proyección social de la vida universitaria

Los estudiantes, la parte más numerosa, bulliciosa y cambiante de la comunidad universitaria, dieron su peculiar carácter a nuestra casa de estudios. Es cosa sabida que la fundación fue para "naturales" y españoles; es probable que algunos indígenas, descendientes de familias de la antigua nobleza, llegasen a las aulas, una vez aceptados e incorporados a la socie-

[12] Estos privilegios, que han sido anteriormente citados, eran comunes a Salamanca, Lima y México. Entre ellos destacaban los de la exención del impuesto personal ("pechos") y de la pena de encarcelamiento por deudas. También era importante la posibilidad de acogerse al fuero universitario, para ser juzgados por el rector, con exclusión de cualquier otra autoridad, exceptuados los delitos de sangre.

[13] La real cédula se encuentra reproducida en Carreño, 1947, pp. 51-511.

dad criolla. En estos casos no podemos rastrear su presencia mediante rasgos que los identifiquen, ya que podían presentar su documentación que los acreditaba como hijos legítimos de padres en quienes no se apreciaba mancha de linaje ni sospecha de herejía. En cuanto a los mulatos, siempre menospreciados, parece indudable que también asistieron a la universidad, al menos durante el primer siglo de vida de la institución. Los prejuicios étnicos se agudizaron con el transcurso del tiempo y acaso las dificultades económicas influyeron también en la actitud intransigente de los propios estudiantes en determinados momentos.

En 1634 se planteó un problema de hostilidad manifiesta en contra de un mulato que había logrado matricularse en la facultad de Medicina. El número de cursantes aquel año era de once, superior a los que habían seguido los cursos en años anteriores, y esto ya constituía un motivo de inquietud para quienes veían así mermarse sus posibilidades de acomodo profesional y económico por el aumento de la competencia. En tales circunstancias, se dirigieron al virrey don Rodrigo Pacheco y Ossorio, marqués de Cerralvo, para que ordenase la cancelación de la matrícula del intruso, pese a que el autor del reglamento no había considerado tal contingencia, ya que

> aunque no hay estatuto que lo prohíba, fue porque no pudo presumir semejante caso, que a prevenirlo lo hiciera, como lo hacen muchas artes mecánicas por los inconvenientes grandes que se siguen en que semejantes personas las quieran ejercitar y que con mayor razón se debe hacer en la dicha Real Universidad, tan lucida y noble, donde cursan hijos de hombres principales, y que de admitirse el dicho Pedro Ciprés se seguira que otros mulatos, dejando sus oficios quieran estudiar para llegar a valer por este camino, pidiendo a V. M. que ni el susodicho ni otro mulato alguno sea admitido a cursar dicha facultad.[14]

La reclamación de los estudiantes es representativa de los sentimientos del grupo criollo en contra de las castas, tan necesarias como soporte de la economía, pero a quienes se negaba cualquier aspiración de ascenso

[14] AGNM, Universidad, vol. 40, f. 172.

social. Si nos atuviésemos a las palabras de los estudiantes podríamos creer que en realidad se trataba de un caso único; como tal no justificaría nuestra creencia de que los mulatos, y no uno solo, pudieron realizar estudios universitarios. Lo más revelador es el informe del rector, quien apegado a los estatutos recomendó que se rechazara la airada petición y añadió el comentario de que si no había ley que lo prohibiera se entendía que cualquiera estaba autorizado a inscribirse en los cursos:

> y en esta conformidad han sido admitidos en esta Real Universidad, a los dichos grados mayores personas en quienes con mas notoriedad han concurrido causas semejantes, y a cursar y a grados menores han sido indistintamente admitidos todos, y no es de mas calidad la facultad de Medicina que la de Artes, en la que el dicho Pedro Ciprés está graduado de licenciado por suficiencia en esta dicha universidad, y con opinión de virtud y habilidad, y tiene buena persona y aspecto, por lo cual no manifiesta el defecto que se le pone, ni consta de él por otra vía.[15]

El virrey refrendó lo determinado por el rector y, para nuestra satisfacción, el mulato Pedro Ciprés pudo continuar sus estudios.

Los estatutos de Palafox contemplan la posibilidad de que se planteasen nuevamente problemas similares y establecen aquel estatuto de limpieza de sangre que antes se había echado de menos. No obstante, antes de terminar el siglo, se presentó un caso semejante, también en la facultad de Medicina. Ahora fue el maestro de Anatomía quien no se conformó con la identificación de un alumno como "indio japonés blanco" y vasallo del rey de España, y recurrió a denunciar ciertas irregularidades en los trámites académicos del bachillerato en Artes para negarle el acceso a sus clases.[16]

Como es razonable suponer, la mayor parte de los expedientes de legitimidad corresponden a la segunda mitad del siglo xvii, no sólo porque se conserva la documentación más completa, y porque los trámites burocráticos universitarios se habían hecho más complejos, sino también porque la población estudiantil era más numerosa y el prejuicio étnico más

[15] Informe del rector, Diego de Porras Villarías; AGNM, Universidad, vol. 40/exp. 172.
[16] Información de Manuel de Santa Fe, año 1674; AGNM, Universidad, vol. 69.

generalizado. Sin embargo, los mismos documentos que acreditan la vigencia de las normas, manifiestan la multitud de posibilidades que se abrían para su incumplimiento. Las excusas para eludir la presentación de fe de bautismo y los testimonios de los fiadores son prueba de la flexibilidad en la aplicación de los estatutos.[17]

Siempre hubo unas facultades más concurridas que otras y la proporción entre alumnos inscritos y graduados osciló notablemente. En Artes podría calcularse que se graduaban de bachilleres más de la mitad de los matriculados, mientras que en Teología apenas alcanzaban la tercera parte y en Cánones la cuarta.[18] En Retórica, que correspondía al último curso de Ártes, los treinta o cuarenta alumnos de principios del siglo XVII aumentaron en cien años hasta oscilar entre cien y ciento sesenta.[19]

Las variaciones en los cursos de Artes, la tolerancia para acreditar estudios realizados en otras escuelas y la política interna universitaria que permitía alterar las fechas de exámenes y propiciaba la participación estudiantil en las votaciones de cátedras, son circunstancias que dificultan el cálculo de los estudiantes regulares. Algunos asistían un solo curso y luego acudían a los estudios de los religiosos; otros recibían el grado sin necesidad de matrícula o se matriculaban "para la obediencia", pagaban derechos, pasaban examen, pero no eran asistentes asiduos. Lo establecido como normal era que después de haber escuchado a los maestros durante algún tiempo, se matrículasen poco antes de la presentación del examen. Como la fecha de las matrículas era variable, las órdenes regulares matriculaban a sus frailes en visperas de votación, para favorecer a algún candidato del convento; y no eran pocos los eternos estudiantes, permanentemente matriculados, que nunca terminaban su carrera, disfrutaban de los privilegios propios de universitarios y participaban en votaciones apoyando al candidato de su agrado o al que mejor pagaba su voto. Para evitar esto

[17] AGNM, Universidad, vol. 8, contiene gran número de expedientes de este tipo.

[18] La *Crónica* de De la Plaza nos proporciona el número de graduados, y en los libros de matrículas del AGNM hemos podido encontrar varias listas de los inscritos en los mismos años.

[19] Libros de matrículas, AGNM, Universidad, vols. 184-185 y 186.

se determinó que el plazo entre la inscripción y la presentación del examen no debía ser superior a veinte días, pasados los cuales se cancelaban las matrículas.[20]

Por todas estas circunstancias, el número de estudiantes en la facultad de Artes fue más variable que en cualquier otra. En ella debían de pasar examen los alumnos de los colegios religiosos, que llegaban acompañados de sus maestros cada dos o tres años y se inscribían en grupos de casi cuarenta. Hubo cursos en que las matrículas apenas alcanzaron a treinta, repartidas entre las tres cátedras (Lógica, Súmulas y Filosofía) y otros en que llegan a registrarse 184 y 172 . Las cifras máximas corresponden a mediados del siglo xvii, antes de que se concedieran los privilegios especiales que permitieron otorgar grados a los colegios poblanos.[21]

La facultad de Medicina aumentó lenta y moderadamente, desde los once estudiantes mencionados en 1634 hasta poco más de veinte en la segunda mitad del siglo xvii y algo más a comienzos del xviii.[22]

No conocemos matrículas de Cánones durante el siglo xvi, pero las cifras del xvii nos hacen pensar que siempre fue la escuela más poblada, con gran diferencia sobre todas las demás; claro que la concurrencia a las clases y actos públicos no significa que el número de licenciados y doctores fuera muy elevado, pues eran muchos los que no llegaban a obtener el título. Las cifras máximas y mínimas son de 236 inscritos en el año 1626, en el que se graduaron catorce, y noventa y uno en 1619 con once licenciados. Considerados los cuatro cursos en que se distribuían los alumnos de esta carrera, el porcentaje, de 25.7 y 27.7 respectivamente, corresponde al promedio de 25%, que es relativamente constante.[23]

[20] En 10 de enero de 1635 se ordenó poner edictos para dar a conocer esta disposición: AGNM, Universidad, vol. 40, f. 195.

[21] Los libros de matrículas de Artes en AGNM, Universidad, vols. 173, 174-179.

[22] Libros de matrículas en AGNM, Universidad, vols. 178-179.

[23] Libros de matrículas de Cánones en AGNM, Universidad, vols.173-179.

Leyes, con poco más o menos diez alumnos inscritos regularmente, tuvo el más alto índice de graduados, con tres o cuatro por año, notablemente elevado, lo que se explica por el hecho de que casi todos los estudiantes de Leyes ya habían completado Cánones, habían logrado el acomodo económico apetecido y poco les costaba añadir las borla de otro derecho a su birrete.[24]

Teología, la reina de las escuelas, no alcanzó el número de cien alumnos antes del siglo xviii. Entre todas sus cátedras sumaban habitualmente setenta u ochenta, lo que daría una asistencia de veinticinco o treinta por cada curso.[25]

Los libros de claustros nos hablan de la rebeldía de algunos estudiantes y de las medidas disciplinarias tomadas contra ellos. Se menciona la necesidad de prohibir que entrasen a las clases con armas, la anulación de cursos a quienes se negaron a asistir a las conferencias de la tarde, la prohibición de que los estudiantes de gramática entrasen a las aulas de Teología y Cánones, porque pintaban en las paredes "cosas feas y deshonestas", y la queja de los maestros a causa de que "algunos estudiantes cursantes en todas facultades, se desacatan, perdiendo respeto a sus maestros, haciendo ruido en los generales (...) y hazen otros excesos dignos de remedio y castigo".[26] También se acusaba a los maestros por faltistas y por no leer lo que estaba prescrito en los programas. Podríamos resumir que el panorama que apreciamos en cuanto a quienes frecuentaban los claustros no es demasiado diferente del que ofrecería cualquier institución escolar de este siglo.

[24] Las matrículas de Leyes se encuentran alternadas con las de Cánones en los mismos volúmenes.

[25] AGNM, Universidad, vols. 400-401.

[26] Las referencias, por orden, proceden del AGNM, Universidad, vol. 4, f. 90 (claustro de 29 de marzo de 1571); 3, f. 64v (claustro de 10 de noviembre de 1570); y 40, f. 52 (claustro de 22 de marzo de 1627).

La influencia eclesiástica en la Universidad

La Universidad de México, como real y pontificia, disfrutaba de la doble protección civil y eclesiastica, al mismo tiempo que su independencia formal quedaba mermada, en muchos aspectos, por la penuria económica y la necesidad de solicitar permanentemente la ayuda de sus protectores.

La Iglesia novohispana ejerció siempre una influencia sutil y profunda a través de los catedráticos y rectores eclesiásticos. Pero entre la gente de iglesia nunca faltaron motivos de antagonismo y como religiosos y seglares convivían en los claustros universitarios, a ellos llevaron sus propios agravios y recelos y no llegaron a formar un bloque definido. Cuando se provocaron conflictos fueron debidos a las pugnas entre distintas órdenes o entre regulares y seculares. Obviamente tales rivalidades repercutían en la vida académica y a veces produjeron el enfrentamiento entre intereses laicos y eclesiásticos. El más agudo de estos enfrentamientos se produjo por los años de 1560, como reacción contra las imposiciones del arzobispo dominico fray Alonso de Montúfar. En aquellos momentos se producía una crisis en el interior de la organización eclesiástica y en el equilibrio de fuerzas de la sociedad; nada tiene de extraño que penetrase en el medio académico.[27] Las autoridades no dejaron de estar representadas, pues el chancelario o maestrescuelas, autoridad máxima en compañía del rector, al menos en teoría, simbolizaba tanto la presencia de la jerarquía eclesiástica como los designios del poder laico, puesto que el rey designaba al canónigo que desempeñaría el cargo.

El predominio numérico de clérigos en las facultades mayores, el prestigio de las órdenes regulares que poseyeron cátedras a perpetuidad, y el contenido mismo de las lecturas y textos de estudio, marcaron decididamente la orientación religiosa del ambiente universitario. Las reales

[27] Este conflicto ha sido analizado por Lorenzo Mario Luna en su artículo sobre la conciencia corporativa universitaria, 1987, pp. 105-110.

cédulas abundaban en los mismos conceptos, al considerar íntimamente relacionadas la vida académica y la clerical.

En el terreno legal, el carácter de pontificia se apoyaba en documentos que así lo acreditaban y concedían a los graduados mexicanos los mismos privilegios de que gozaban los de las universidades de abolengo, como París, Bolonia o Salamanca. Es poco probable que existiera una bula de fecha temprana, inmediata a la fundación; otra más, de fines del siglo XVI, que aprobaba explícitamente la fundación real de las escuelas, al parecer se extravió y nunca fue hallada, por lo que se iniciaron los trámites necesarios para conseguir otra nueva con el carácter de copia de la original. Durante muchos años se dio por segura la existencia de aquel documento, en cuya virtud suponían los universitarios mexicanos gozar de una situación que se tornó insegura cuando se comprobó su pérdida.

Ya que la Universidad de México otorgaba grados en Cánones y Teología, el refrendo pontificio era una verdadera necesidad. La inquietud ante la irregular situación debió de ser compartida por las autoridades académicas, que rara vez se atrevieron a emplear el apelativo de pontificia. Finalmente, para tranquilidad de todos, a fines del siglo XVII, llegó el ansiado duplicado de la confirmación papal, dada en 1595, según el testimonio de la curia, y no en 1555, como se pretendió en alguna ocasión.[28]

El hecho es que, con bula o sin ella, la universidad otorgó grados, el maestrescuela presidió las ceremonias solemnes y la intromisión de la jerarquía eclesiástica fue insignificante en la vida corporativa y académica de la institución.

Algo bien distinto sucedió con las autoridades virreinales, en las que el rey había delegado sus derechos de patronato. El virrey y los oidores de la Real Audiencia intervinieron constantemente en los asuntos internos de las escuelas, y en más de una ocasión su actuación sirvió para superar

[28] Estudios recientes han dejado suficientemente aclarada esta cuestión, así como la inquietud sostenida durante algunos años y la situación irregular en que se encontraban los graduados. Luna Díaz, 1987, pp. 56-58.

penurias económicas, dirimir pleitos jerárquicos y restablecer la disciplina. Los miembros del claustro aceptaron de buen grado la inevitable y necesaria presencia de los oidores y las periódicas visitas de inspección realizadas por mandato real; pese a todo, se fortaleció y consolidó el espíritu corporativo y el sentimiento de autonomía, una frágil y precaria autonomía, basada en el prestigio intelectual y en el mérito académico. Los intentos de obtener una completa independencia económica nunca alcanzaron el éxito y por ello la vida universitaria osciló entre la sumisión y la altanería, la amplitud de miras y la pobreza de recursos.

En los días de la fundación, los primeros protagonistas fueron precisamente los representantes de la autoridad, que pusieron los medios para llevar a la práctica el proyecto real. El virrey, capitán general y presidente de la Real Audiencia, don Luis de Velasco, acompañado de los oidores, alcaldes y regidores de la ciudad y del cabildo catedralicio, fue quien presidió la inauguración de las escuelas. Las reuniones solemnes del claustro se realizaron durante varios años en las salas de la Audiencia y sus miembros decidieron la incorporación de los oidores como maestros y doctores. La Audiencia hizo suyos los intereses universitarios y escribió a la corte en demanda de ayuda económica y de privilegios.[29] El propio virrey intervino directamente en 1555 al designar por sí mismo al rector y a los consiliarios, sin convocar reunión de claustro como exigían los estatutos. Sus sucesores don Martín Enríquez, el conde de Monterrey, fray García Guerra, el marqués de Villena y otros más se erigieron en árbitros en los casos de elecciones reñidas, enviaron mandamientos para que se incorporasen al claustro sus recomendados y dispusieron del aprovechamiento de las rentas de la universidad según su criterio. Con razón se apropiaba el virrey de tales atribuciones, puesto que él era también quien pagaba la renta de las casas que se ocuparon durante medio siglo y quien sostenía la cátedra de gramática.[30]

[29] AGNM, Universidad, vol. I, f. 90.
[30] Carreño, 1961, p. 166, 168-177; y AGNM, Universidad, vol. 3, f. 59.

La Universidad no era ajena a situaciones de conflicto ni a rencillas personales; el arzobispo don Pedro Moya de Contreras y el oidor Farfán llevaron a los claustros sus enfrentamientos personales. Sin embargo, los rectorados de Farfán, Vasco de Puga y otros destacados oidores, fueron benéficos para la vida universitaria, cuya organización, demasiado frágil todavía, lograron consolidar bajo su tutela. La tendencia hacia la elección de oidores para la rectoría fue disminuyendo a lo largo del siglo xvii, cuando los eclesiásticos lograron mayor continuidad en el cargo; el predominio de los clérigos seculares en la rectoría significó la consolidación de la relativa independencia universitaria, dentro del marco impuesto por las constituciones y la costumbre.[31]

En los albores de la época ilustrada, la Real Universidad había logrado afianzar su posición, que defendía de toda intromisión exterior, aun a costa de fomentar el anquilosamiento y la rutina. La ortodoxia y la tradición eran sus banderas, y con ellas, inevitablemente, se protegía el viejo sistema, la ignorancia y el aislamiento. Ciertamente nadie discutía la autonomía universitaria, pero, a cambio, se había convertido en bastión de las tendencias más reaccionarias.

Los jesuitas, las humanidades y la Contrarreforma

Cuando Ignacio de Loyola asumió la función docente como parte de las responsabilidades de los colegios de la Compañía, aceptó el reto de incluir el estudio de las humanidades en el currículum escolar. La contradicción entre la concepción pagana de la vida y el mensaje evangélico, debía desaparecer ante una adecuada instrucción, que justificase las habilidades literarias como ejercicio previo para alcanzar el más alto conoci-

[31] Alberto María Carreño proporciona la lista de los rectores universitarios de los siglos xvi a xviii, 1961, pp. 265-272; 307-318 y 387-392; Rodríguez Cruz, 1973, p. 311, señala la importancia de los cambios en la profesión de los rectores.

miento, al que debía de aspirar un buen cristiano. Los maestros de su orden se especializaron en la enseñanza de las materias que constituían el ciclo de humanidades, a partir de la gramática latina, y llegando como culminación a la retórica, gracias al apoyo de la historia y de la geografía, que constituían la *eruditio*.[32]

El establecimiento de un sistema de enseñanza metódico correspondía al modelo renacentista y constituía un gran paso hacia ese currículum oculto que sobreviviría a tantos cambios y revoluciones. La división de los alumnos en clases, la promoción por edades, el ordenamiento en el interior de las aulas, la distribución del horario escolar, el espacio destinado a los recreos, las tareas extraescolares, los premios honoríficos y el fomento del espíritu de competencia entre los compañeros, fueron los cambios más representativos del nuevo orden. Frente a la improvisación se impuso el método, contra los excesos la mesura, junto a la represión el halago.

Universalmente se acreditaron los jesuitas como especialistas en la enseñanza del latín, a la vez que formadores de la juventud católica. En la Nueva España, donde no llegaron a establecerse otras congregaciones orientadas hacia la docencia, los jesuitas tuvieron virtualmente el monopolio de las escuelas. Ellos fueron, pues, los únicos representantes de la pedagogía renacentista, que marginaba el estudio de las ciencias y daba preferencia a las letras, condenaba la rebeldía y exaltaba la obediencia, valoraba la disciplina como medio de doblegar voluntades indómitas, sometía a todos los estudiantes a las mismas normas y consideraba un éxito el logro de la uniformidad y la sumisión.

La existencia del sistema, la imposición de reglas, la sujeción a criterios de homogeneización, constituyeron los fundamentos del nuevo

[32] La dificultad de armonizar actitudes tan diversas se vio clara en muchas ocasiones. Poco después de establecido el Colegio de México o Colegio Máximo de la provincia novohispana, el encargado de los cursos de gramática, Lanuchi (o Le Nocci), sufrió fuertes dudas en cuanto a la conveniencia de proseguir con la enseñanza de las humanidades, en las que veía más peligros que ventajas. Entre otros autores, este problema ha sido estudiado por Osorio Romero, Ignacio, *Colegios y profesores jesuitas que enseñaron latín en Nueva España*, México, UNAM, 1979, pp. 20-32.

currículum. La inquietud renovadora de la primera etapa humanista había quedado atrás, y sólo sobrevivía su fantasma, envuelto en los ropajes elegantes de los textos de Cicerón o Quintiliano. De modo que bien podía presumir de formación clásica aquel que fuese capaz de pronunciar un discurso latino o de componer unos sonoros hexámetros, aunque nada hubiera llegado a conocer de las críticas prerreformistas ni jamás hubiera osado deleitarse con los placeres de la carne que Catulo y Ovidio describían con magistral viveza.[33]

Cupo a los jesuitas el mérito y la culpa de barrer con los restos del humanismo pagano y sustituirlo por un cristianismo superficialmente modernizado. Como ellos mismos expresaron, trataban de escanciar "vino viejo en odres nuevos". Ésta es, sin duda, la primera gran contradicción: el establecimiento de una metodología original, para preservar un contenido de enseñanzas tradicionales. La enseñanza del dogma y la formación de teólogos instruidos constituyó una parte importante de la actividad jesuítica; pero no fue esto lo único, ni quizá lo más importante de su misión. En las catequesis populares, en las misiones circulares, en los púlpitos y confesionarios y, sobre todo, en los ejercicios espirituales, lograron infundir el espíritu de una nueva religiosidad. La disciplina escolar y las prácticas de piedad comunitaria en los colegios e internados, constituyeron recursos de incalculable alcance para lograr sus objetivos.

Si Trento había sido la categórica respuesta a los rebeldes protestantes, la Compañía tomó a su cargo el dar la batalla a la herejía en el terreno intelectual: teólogos contra teólogos, colegios contra colegios, textos contra textos. Donde el protestantismo estaba presente, se requería de la polémica y la propaganda activa; en el imperio español, aislado de los peligrosos elementos contaminadores, la campaña se centraba en el fortalecimiento

[33] Varios autores, estudiosos de la historia general de la educación, han marcado esta tendencia (Abbagnano, Luzuriaga, Galino, Gutiérrez Zuloaga, Alighiero Manacarda, etc.); pero quien ha señalado el matiz peculiar de los estudios humanistas y su influencia en la educación occidental, ha sido Eugenio Garin, en dos de sus obras: *La revolución cultural del Renacimiento*, Barcelona, Grijalbo, 1984; y *La educación en Europa, 1400-1600*, Barcelona, Crítica, 1987.

del dogma y el establecimiento de una auténtica vida cristiana. Aunque geográficamente muy alejada, la herejía estaba presente en cada proyecto educativo y en cada decisión disciplinaria de la Iglesia novohispana. Ya que se había negado la autoridad pontificia, se trataría de enaltecerla; puesto que los sacramentos habían sido blanco de ataques, se encomiaría su necesidad e importancia; los actos públicos de piedad comunitaria, menospreciados por los reformadores, constituirían parte fundamental del culto contrarreformista; las imágenes de los santos, puestas en entredicho, ocuparían lugar preeminente en unas iglesias diseñadas para los actos de devoción colectiva y de permanente desagravio.

La Compañía de Jesús en la Nueva España

El establecimiento de la provincia jesuítica mexicana fue un acontecimiento de trascendental importancia para la sociedad criolla. Entre 1540 y 1572, año de la llegada de los primeros jesuitas, hubo numerosas solicitudes para que representantes de la nueva orden religiosa, ya con fama de eficiencia y virtud, contribuyesen a las tareas de evangelización y educación de la población indígena y criolla. Varios obispos, autoridades civiles, particulares acaudalados y miembros del Cabildo de la ciudad de México elevaron peticiones que incluían el ofrecimiento de rentas y terrenos para las fundaciones.[34]

Lo que atraía a los novohispanos de la nueva orden era el rigor en la formación espiritual e intelectual de sus miembros y la fama de su éxito en las misiones de Oriente. Los documentos de la primera época sólo hacen referencia a la importante tarea misionera que podrían desarrollar

[34] Se mencionan las solicitudes del obispo don Vasco de Quiroga y de su sucesor en la diócesis de Michoacán don Antonio Ruiz de Morales y Molina; don Juan de Arteaga y Avendaño, primer obispo de Chiapas; fray Francisco de Toral, primer obispo de Yucatán y el arzobispo fray Alonso de Montúfar. También don Martín Cortés, el hijo del conquistador, realizó gestiones para atraer a los jesuitas.

en estas tierras, mientras que la carta del Cabildo de la ciudad de México al rey Felipe II alude ya a la conveniencia de que la juventud criolla disfrutase del beneficio de una educación ordenada y moderna. Según sus propias palabras:

> nos ha parecido decir y representar a V.M. que los fervorosos operarios de la Sagrada Comapñía, cumpliendo con las obligaciones de su apostólico instituto, serán de mucha utilidad en las ciudades recién fundadas, en particular en esta gran ciudad de México, cabeza de todo el reyno, que necesita de maestros de leer y escribir, de latinidad y demás ciencias, quales sabe muy bien V.M. son los de ella en Europa, y en la cultura de los naturales y reducción de las naciones gentiles.[35]

Se esperaba de la Compañía algo distinto de lo ya existente en la Nueva España. No se sentía la necesidad de aumentar los internados para niños indios ni las horas de catequesis, y también parecía suficiente la enseñanza superior que impartía la Real Universidad desde hacía veinte años; sin embargo, se esperaba que la renovación de los estudios a cargo de los jesuitas mejorarían el nivel cultural de los criollos.

Las características más conocidas del método jesuítico eran: la apertura de estudios a clérigos y laicos indistintamente, el establecimiento de escuelas de externos, en grupos numerosos y ordenados en clases, la atención personalizada a los alumnos, el riguroso sistema de ascenso de los grupos inferiores a los superiores y de las materias más sencillas a las más difíciles, la participación de los alumnos en la clase, con intervenciones orales y presentación de tareas escritas, el predominio de las humanidades, el estudio de los clásicos, la sustitución de los castigos por los estímulos honoríficos y la proyección social de las actividades escolares, que enriquecían la vida cultural de las comunidades.

Los quince primeros jesuitas llegados a la Nueva España traían instrucciones expresas del prepósito general de la orden de no iniciar escuelas durante los dos primeros años y dedicar todo su esfuerzo a granjearse

[35] Carta del Cabildo de la ciudad de México al rey. Año 1570. En Burrus, Ernest y Félix Zubillaga, *Monumenta Mexicana*, Roma, Institutum Historicum Societatis Jesu, vol. I, p. 2.

el afecto de la población. En cumplimiento de sus ordenanzas consiguieron que el virrey y el arzobispo los protegiesen, que numerosas personas los ayudasen con limosnas y que el caballero más rico de la ciudad, don Alonso de Villaseca, se comprometiera a ser fundador del colegio de la ciudad de México, para lo cual hizo donación de importantes rentas y amplios solares. Una vez logrado el capital fundacional, se iniciaron las obras del colegio máximo, destinado a ser el principal centro de estudios y de difusión cultural y religiosa de la Compañía en la Nueva España.

La necesidad de una base económica para las fundaciones de los jesuitas se justificaba porque ni eran mendicantes ni cobraban por sus servicios docentes y religiosos. Cada colegio tenía financiamiento independiente y debía de aportar rentas suficientes para el sostenimiento de: edificio, iglesia, padres confesores y predicadores, hermanos estudiantes, coadjutores y escuelas de externos. Los jesuitas no eran los únicos que recibían donativos, pero a diferencia de los frailes que les habían precedido, ellos administraban esmeradamente sus recursos, hacían inversiones lucrativas y aumentaban sus reservas. Para muchos de sus benefactores era más satisfactorio aportar su contribución una sola vez y ver fructificar sus limosnas en manos de la Compañía, que darlas a los franciscanos, para quienes estaba vedado atesorar o especular con bienes materiales, de modo que permanentemente debían volver a pedir, sin salir nunca de la condición de mendigos a la que les obligaba su institución.

En 1574 se iniciaron por fin, en el colegio máximo o colegio de México, como indistintamente se llamaba, las tan esperadas clases de gramática. La curiosidad por conocer sus métodos atrajo a gran número de alumnos, que pronto se convirtieron en los mejores propagandistas de las escuelas. Como era de esperarse, esto motivó quejas de la Universidad, que vio reducirse la asistencia de alumnos. A los estudios de latín siguieron los de retórica y posteriormente los de artes, en decidida competencia con los estudios universitarios. Dos reales cédulas zanjaron el conflicto, negando a los jesuitas el derecho a otorgar grados, pero exigiendo a la

Universidad que procediese a revalidar los estudios de los colegiales mediante exámenes que acreditasen sus conocimientos.[36]

Resuelta la inicial rivalidad, se llegó a una colaboración entre ambas instituciones, pues la mayoría de los estudiantes asistían a los cursos en una y otra. La Compañía tuvo a su cargo la cátedra de lenguas indígenas de la Universidad, desde el siglo XVII y la del Maestro de las Sentencias ya en el XVIII. El aire innovador que llevó en el siglo XVI al fomento del estudio de las lenguas clásicas y de la teología positiva, se había desvanecido, dejando lugar a la anticuada tradición de las "sentencias".

En el primer cuarto de siglo de la vieja provincia jesuítica se fundaron y dotaron más de quince establecimientos, entre colegios, residencias, seminarios o convictorios y misiones. Las ciudades en crecimiento aspiraban a contar con un colegio de jesuitas que al mismo tiempo fuese institución útil para los jóvenes y signo de prestigio y categoría cultural y económica para la población. México, Oaxaca, Pátzcuaro, Puebla, San Luis de la Paz, Valladolid y Guadalajara tuvieron colegios en los que se abrieron escuelas, mientras que Veracruz, Durango y Zacatecas contaron con residencias, a partir de las cuales se iniciaron las misiones indígenas del noroeste.

Los jóvenes novohispanos que asistían a los cursos de los colegios se iniciaban desde niños en el método ordenado de los estudios y en la disciplina, se ejercitaban en la memorización de textos, repetición de las lecciones, debates escolares, certámenes y actos públicos. La importancia dada al latín y al estudio de los clásicos influyó decisivamente en la introducción de la cultura renacentista en la Nueva España y dio lugar a contradicciones semejantes a las que se produjeron en España y en la Europa de la Contrarreforma: el latín, al mismo tiempo estímulo para las aficiones literarias y freno para el desarrollo de las literaturas en lenguas nacionales, consagró el predominio de la reglamentación y ahogó cualquier conato de libertad

[36] Reales cédulas de 2 de noviembre de 1576, en el libro de cátedras y claustros correspondiente a los años 1574-1581: Archivo General de la Nación, México, ramo Universidad, vol. 5.

expresiva. Los colegios secularizaban en ciertos aspectos la cultura, al ponerla al alcance de un creciente número de seglares, pero la conservaban como algo definitivamente acabado, invariable, ligado al conocimiento religioso. Al acudir a los clásicos no renunciaron al principio de autoridad, sino que ampliaron el número de los maestros indiscutibles.

La prosperidad del virreinato y la ruina de los colegios

La población culta de las ciudades se interesaba por las actividades de los colegios, asistía a los actos públicos de "conclusiones", participaba en los certámenes literarios y no tardó en asimilar el gusto por las composiciones latinas, los argumentos de la literatura clásica, las complicadas formas métricas y el uso de "emblemas", alegorías y juegos conceptuales. Las actividades escolares se completaban con otras destinadas al público en general, pero que no dejaban de ser docentes. La participación en las fiestas de la ciudad con representaciones teatrales, decoración de arcos de triunfo, solemnes ceremonias litúrgicas y vistosos desfiles o mascaradas se completaba con la asistencia a los menesterosos y el auxilio a los afectados por catástrofes naturales como temblores, inundaciones y epidemias.

Al periodo de prosperidad del último tercio del siglo XVI correspondió el mayor auge en las fundaciones de la Compañía. En contraste, la centuria siguiente fue más bien de consolidación de lo conseguido, de dedicación a las misiones y de estancamiento en el establecimiento de estudios superiores. Es discutible el alcance de la llamada depresión del siglo XVII, que afectó en diversa forma a la hacienda real, a las comunidades indígenas y a las empresas locales. Los jesuitas dependían del sector criollo, el que les proporcionaba recursos para financiar sus actividades y llenaba sus colegios con jóvenes estudiantes. Entre los años de 1630 y 1670, la provincia novohispana de la Compañía de Jesús padeció un estancamiento en sus ingresos; cesaron las fundaciones y algunas que se intentaron fracasaron, se redujeron las obras de construcción, se eliminaron algunas escuelas de

externos, disminuyó el número de alumnos en varios de los colegios y aun llegó a reducirse notablemente el de miembros de la orden, las haciendas produjeron poco y casi todas las casas estuvieron endeudadas.[37]

Las antiguas fundaciones sobrellevaron las calamidades, las nuevas solicitudes tuvieron que esperar tiempos mejores y la vida cultural se mantuvo sin grandes cambios, en un proceso de apego a moldes tradicionales y de rigidez disciplinaria. Además de los problemas que generalmente afectaron a todo el virreinato, en la capital se produjeron las catastróficas inundaciones de 1629-1630 y motines en distintos momentos, en Oaxaca temblores, en Yucatán epidemias y en las misiones norteñas sublevaciones de grupos indígenas. A lo largo del siglo, en los momentos difíciles como en los afortunados, la Compañía adoptó una nueva actitud: sustituyó la defensa de los peninsulares por el partido de los criollos, dejó de estar integrada mayoritariamente por españoles para dar entrada a numerosos novohispanos y aun llegó a aceptar que éstos desempeñasen cargo de prestigio en la provincia. La sociedad colonial celebraba el estilo peculiar de la Compañía en la administración de sacramentos, predicación, enseñanza y misiones locales, mientras que los jesuitas compartían las inquietudes, los gustos y los intereses de la población que los acogía. La cultura criolla se fue perfilando con sus caracteres propios como colonial, barroca, contrarreformista y jesuítica.

Al finalizar el siglo, en casi todos los colegios se mantenían los cursos con regularidad y los jesuitas se enorgullecían por la forma en que sus clases de gramática habían repercutido en la provisión de curatos, que ya

[37] Entre 1572 y 1625 se erigieron 23 casas; a partir de este momento hubo una paralización que duró hasta 1672, cuando se reanudó el ciclo de fundaciones, con tres dentro del mismo siglo y otras seis en las primeras décadas del XVIII. Lo mismo se observa en las obras de ampliación y restauración de las viejas casas. Gran parte de las fundaciones y ampliaciones de finales de siglo habían sido solicitadas reiteradamente en años anteriores, pero demoradas por falta de recursos. Datos más concretos sobre las dificultades económicas de los colegios aparecen en los balances, declinantes durante la primera mitad del XVII, hasta llegar a un impresionante déficit de $583 820 en 1653, para sostenerse en saldos negativos hasta 1674, cuando comenzó la recuperación. Las cifras corresponden a documentos de la Compañía publicados en Alegre, Francisco Javier, *Historia de la provincia de la Compañía de Jesús en la Nueva España*, edición de Ernest Burrus y Félix Zubillaga, Roma, Institutum Historicum Societatis Jesu, 1959, 4 vols., vol. III, pp. 342-343.

podía hacerse entre los sacerdotes del virreinato, y cuya vocación se fomentaba en los estudios de la Compañía.

Los colegiales, pertenecientes al grupo social privilegiado, aprendían pronto que para tranquilizar sus conciencias y gozar de fama de buenos cristianos era suficiente que dispusiesen de una parte de sus riquezas en beneficio de los necesitados. Incluso cuando habían terminado sus estudios, podían seguir pertenciendo a las congregaciones, en las cuales la caridad se organizaba de forma metódica y eficaz. En fechas prefijadas se distribuía comida entre los pobres, se atendía a los enfermos, se impartía catequesis a los niños y a los adultos ignorantes, se visitaban las cárceles, se distribuía ropa abrigada en tiempo de frío y limosnas en dinero a quienes estaban verdaderamente necesitados. Desde fecha temprana, la Iglesia de Trento había tomado partido por la opción de la pobreza como una forma de vida. Nadie pensaba en la Nueva España en que los pobres deberían de recluirse ni en que se les podría imponer el trabajo como contrapartida de su manutención a cargo de la sociedad; esta actitud propia del mundo protestante tenía su contraria en la defensa de la generosidad de los ricos, que así purificaban sus riquezas y en la resignación de los pobres, que mejor alcanzarían la gloria.

Sin embargo, la formulación teórica, nunca discutida ni rechazada, tenía su contrapartida en una práctica mucho más flexible y generosa. Varios de los colegios novohispanos acogieron de forma sistemática u ocasional a niños mestizos, indios y mulatos.[38] Todos recibieron a niños pobres, cuyos padres no habrían podido pagar a un maestro de gramática, y casi todos prescindieron de la norma de dedicarse a la instrucción superior para proporcionar conocimientos de lectura y escritura a todos los pequeños de las poblaciones en que no había maestros que cubrieran esta necesidad. ¿Dónde queda entonces el elitismo de los colegios, si jamás se

[38] Por decisión del fundador, don Vasco de Quiroga, el colegio de Pátzcuaro recibió a niños indios, junto con los españoles. En el de San Luis de la Paz, población indígena, sólo eran indios los pequeños que asistían a las clases. En Veracruz hubo quejas de la población española porque se permitía la asistencia de niños negros y mulatos.

pagó colegiatura en las escuelas ni se exigieron documentos probatorios de legitimidad y limpieza de sangre?

En este aspecto, lo que nos muestra una investigación seria y libre de prejuicios, es que los principios pedagógicos declarados proclamaban la desigualdad social, mientras que la práctica cotidiana imponía una actitud de equidad y tolerancia. Lo que los niños criollos aprendían en los colegios era que la riqueza no los haría más inteligentes ni más estudiosos que a sus compañeros con menos bienes de fortuna. Fuera de la escuela podían sus padres prohibirles el trato con los pobres, pero dentro de las aulas ocuparían el lugar correspondiente a sus méritos académicos, no a su linaje. De hecho, y por la fuerza de las circunstancias, excluidas las grandes ciudades de México y Puebla, la mayor parte de la población novohispana recibió instrucción elemental en las escuelas de la Compañía.[39]

La provincia mexicana de la Compañía de Jesús adoptó bien pronto una serie de características propias: en el noviciado de la Compañía se aprendían lenguas indígenas; como parte de las tareas de los profesos se apreciaba su actividad en tierra de infieles; entre las devociones recomendadas sobresalía notablemente la de la Virgen de Guadalupe; una original interpretación de la regla permitía que los hermanos coadjutores se ocupasen en la administración de las haciendas; y hasta el prepósito general tuvo que renunciar a su exigencia de que se eliminase la bebida del chocolate, sin la cual se habrían perdido las vocaciones necesarias para el mantenimiento de la provincia.

Las reglas podían ser las mismas, pero su aplicación variaba bastante. Sin duda la capacidad de adaptación de los jesuitas facilitó el proceso, pero ellos a su vez recibieron la influencia de una población con extraordinaria habilidad para apropiarse de modelos ajenos y convertirlos en cultura propia.

[39] Los superiores de Roma recomendaban evitar las escuelas de primeras letras, que tanto esfuerzo costaban a los jesuitas, con poco fruto. Sin embargo en la Nueva España, por exigencia de los fundadores, todos los colegios tuvieron escuelas de lectura y escritura, con excepción de México y Puebla, donde los maestros particulares cubrían suficientemente esta tarea.

Las escuelas de primeras letras

La organización de los estudios en la Nueva España siguió precisamente el orden inverso al que imaginaríamos desde nuestra perspectiva del siglo XX: la primera preocupación de las autoridades fue establecer estudios universitarios, después se propició la apertura de escuelas para la enseñanza de las humanidades, que constituían el nivel medio, y finalmente, alboreando el siglo XVII, se promulgaron ordenanzas reguladoras de la labor de los maestros.

Algunos de los conventos de las órdenes mendicantes sostuvieron temporalmente escuelas elementales en algunas ciudades, pero nunca lo hicieron de modo sistemático y continuado. Las catedrales de Guadalajara y Puebla y muy tardíamente la de México, tuvieron colegios "de infantes", para la instrucción de los acólitos. Aparte de las oportunidades de instrucción, bastante reducidas, que ofrecieron estas instituciones, los colegios de jesuitas establecieron escuelas elementales siempre que los benefactores que costeaban las fundaciones las solicitaban como requisito para entregar su aportación. En las ciudades con numerosa población española, como México y Puebla, se establecieron desde fecha temprana algunos maestros "del nobílismo arte de leer y escribir", de modo que los jesuitas se consideraron eximidos de la carga de recibir párvulos.

Fueron numerosos los maestros improvisados que, con un regular conocimiento de la lectura y la escritura, se contrataron como preceptores particulares y cobraron cantidades como anticipo. Para evitar abusos y proteger a las familias de los alumnos se dispuso la obligación de depositar una fianza a quienes pretendiesen abrir escuelas. A partir de 1557 el Ayuntamiento de México se hizo cargo del cobro y de expedir las necesarias licencias.[40] Aun así menudeaban los conflictos y las demandas de los

[40] Acta de cabildo correspondiente al 8 de enero de 1557. Archivo de la Ciudad de México (Antiguo Ayuntamiento), Libro de Actas, vol. 2.

perjudicados ante las autoridades. Finalmente, el 8 de enero de 1601, se promulgaron las Ordenanzas de maestros.[41]

Trataba la primera ordenanza de la exigencia de examen como requisito para la obtención de la licencia y de la designación de dos maestros como veedores y examinadores.

La segunda, que no entró en vigor hasta muchos años después, impedía el ejercicio de la profesión a negros, indios y mulatos y requería que los españoles acreditasen ser cristianos viejos.

La objeción del virrey se debió al escaso número de quienes habrían podido admitirse con tales exigencias. No abundaban los españoles letrados que se conformasen con los modestos ingresos de una escuela, mientras que eran muchos los mestizos y mulatos que se dedicaban a estas tareas.

Las siguientes ordenanzas enumeraban los conocimientos exigibles: lectura y escritura de distintos tipos de letra y aritmética elemental. La multa para quienes pretendiesen enseñar sin haber aprobado el examen se fijaba en veinte pesos. Las escuelas debían instalarse a distancia no menor de dos cuadras "en cuadro", para evitar competencia excesiva por proximidad. Se impondría la misma multa a las amigas que recibieran muchachos "para enseñarlos a leer", expresión ambigua que dejó abierta la puerta para los muchos casos, casi todos, en que los niños iban a la amiga para aprender la doctrina o para dejar en paz a su familia por un rato, pero no para aprender a leer. Los maestros no deberían dejar las clases en manos de sustitutos ni tener tiendas de legumbres o despacho de cualquier otra mercancía en el local de la escuela. La enseñanza de la doctrina debía hacerse por las mañanas y el estudio de la aritmética por las tardes.

Como empresas privadas, las escuelas nunca fueron un gran negocio; como servicio público, a cargo de las autoridades municipales o de instituciones eclesiásticas, adquirieron mayor importancia a partir de media-

[41] En el texto número 4 del apéndice antológico.

dos del siglo xviii, cuando la instrucción elemental comenzó a considerarse necesaria para lograr un mejor rendimiento en el trabajo. Durante los años en que los jesuitas dirigieron sus colegios y abrieron escuelas en casi todas las ciudades novohispanas, se consideró que ellos cubrían las necesidades de educación de todos los niveles sociales. De hecho, durante doscientos años, la mayor parte de los novohispanos que tuvieron conocimientos de lectura y escritura los adquirieron en las aulas de la Compañía. Después de la expulsión de los jesuitas se fundaron las escuelas del Ayuntamiento y las escuelas pías, dependientes de parroquias y conventos. Lejos de la supuesta pretensión de la Iglesia de monopolizar la educación, las órdenes regulares masculinas y femeninas, opusieron resistencia a la disposición que les exigía abrir escuelas, por la carga económica que ello significaba y por la necesaria dedicación a la docencia de uno de los miembros de la comunidad.

CAPÍTULO IV

DE LUIS VIVES A FERNÁNDEZ DE LIZARDI: LA EDUCACIÓN FEMENINA EN LA NUEVA ESPAÑA

Nuestra sociedad occidental ha mantenido durante siglos la creencia de que la mujer, un ser diferente del hombre, debía de recibir una educación distinta de la que a él le convenía. El resultado fue, al menos hasta fechas recientes, que efectivamente las diferencias se agudizaron y que las mujeres interiorizaron plenamente su conciencia de particularidad y, en muchos aspectos, de inferioridad. Sin embargo, esto no se produjo de una manera homogénea en todos los países, ni se interpretó del mismo modo en todas las épocas; tampoco las consecuencias de esta actitud influyeron igualmente en los distintos estratos sociales. Las características de la sociedad colonial propiciaron actitudes contradictorias de sumisión y rebeldía, de soberbia y humildad, de laboriosidad y molicie, que mucho tuvieron que ver con la educación y que no dejaron de afectar al mundo femenino.

Los paradigmas y las realidades de la educación femenina

En los conceptos renacentistas acerca de la mujer pesaron inevitablemente los prejuicios medievales, heredados a su vez de la tradición judaica y helenística. La filosofía cristiana se im-

pregnó de estas ideas y relacionó la feminidad y la misma palabra *mulier* con "el nivel inferior del apetito intelectual o el nivel superior del apetito sensitivo".[1] De ahí derivaba la necesaria sumisión al nivel más elevado y perfecto de la razón superior, cercana a la espiritualidad. Los pedagogos del siglo XVI tampoco fueron muy optimistas en cuanto a posibles pretensiones igualitarias de ambos sexos, pero en cambio hicieron hincapié en la necesidad de educar a las mujeres como un medio de superar sus defectos y su "malicia natural".

Seguramente el más ambicioso de los humanistas en cuanto a la educación femenina fue Tomás Moro, quien en la *Utopía*, modelo de experiencias novohispanas, proponía que las mujeres dedicasen varias horas diarias al estudio a lo largo de toda su vida. Incluso por algún tiempo podían descansar de su obligación primordial, que era la crianza y cuidado de los hijos, dejándolos encargados a otras personas, para no abandonar su propia formación.[2] Erasmo de Rotterdam, siempre contradictorio y con frecuencia irónico, alternaba sus burlas de la común ignorancia femenina con la recomendación de que las doncellas estudiasen latín, para que tuvieran acceso a las obras literarias y filosóficas de autores respetables. La buena educación de las mujeres se justificaba por su influencia sobre la formación de los hijos.[3] Luis Vives advertía que así como algunos hombres eran inclinados al estudio y otros no, lo mismo sucedía con las mujeres, por lo que debía de alentarse a aquellas que mostrasen disposición y gusto por las letras.[4]

[1] Así lo expresa Saranyana, Josep Ignasi, "Doctrina de la condición femenina en el siglo XII", en *Anuario filosófico*, XXVI:3, Universidad de Navarra, año 1993, pp. 467-511.

[2] "...buena parte del pueblo, así hombres como mujeres, consagran al estudio, durante toda su vida, las horas de descanso." Moro, Tomás, "Utopía", en *Utopías del Renacimiento*, edición y prólogo de Ignacio Imaz, México, FCE, 1941, pp. 89 y 97.

[3] Aunque en el *Elogio de la locura* se refiere a la mujer como «animal ciertamente estulto y necio, pero gracioso y placentero», en los *Coloquios* advierte que no hay diferencia entre hombres y mujeres en el alma, en las dotes naturales ni en el ejercicio de las virtudes. Coloquio IX.

[4] Vives, Juan Luis, *Instrucción de la mujer cristiana*, prólogo de Víctor García Hoz, Buenos Aires, Espasa Calpe, 1944, p. 18.

En la Nueva España, el doctor Juan Díaz de Arce, catedrático de la Real Universidad, glosó algunas máximas relativas a la instrucción femenina e interpretó con relativa generosidad el precepto paulino de silencio en las iglesias, al advertir que sólo prohibía la presencia de mujeres en cátedras o púlpitos, pero que, por el contrario, era muy conveniente que se dedicasen a la enseñanza en privado. Sor Juana Inés de la Cruz, la genial monja novohispana, añadió que tal recomendación sólo debería aplicarse a las mujeres eruditas y dotadas de talento suficiente, limitación que debería hacerse extensiva a los hombres "que con sólo serlo piensan que son sabios".[5] En pleno siglo XVII, hablar de enseñanza era tanto como referirse a formación cristiana y, tanto los sabios, por soberbia intelectual, como los torpes, por incapacidad mental, corrían el grave riesgo de incurrir en errores contra la ortodoxia y arrastrar tras de sí a sus discípulos.

Cien años más tarde llegaría a los virreinatos americanos el reflejo de los resplandores educativos del siglo de las luces, primero a través de la obra del padre Feijóo, después por influencia directa de autores franceses y finalmente por las disposiciones del gobierno central. La ilustración por decreto llegaba a coincidir en algunos casos, y a enfrentarse en otros, con las inquietudes de los ilustrados novohispanos. Cuando Carlos III firmó la real cédula que permitía a las mujeres el ejercicio de tareas artesanales (compatibles con su sexo y condición) pese a lo que dispusieran en contrario las ordenanzas gremiales, ya hacía muchos años que ellas se habían incorporado al trabajo productivo, impulsadas por la necesidad y tácitamente autorizadas por las mismas autoridades responsables del cumplimiento de las normas.

Era impensable que las mujeres compitiesen con los hombres en las profesiones tradicionalmente masculinas, pero podía alentarse su incorporación a labores compatibles con la delicadeza y el decoro de su sexo. Varios periodistas mexicanos, entre los que destacó José Joaquín Fernández

[5] Juana Inés de la Cruz, "Epístola a Sor Filotea", en *Obras completas*, México, Porrúa, 1979, p. 753.

de Lizardi, expresaron su preocupación por el atraso en que se encontraba la instrucción femenina, si bien las tareas intelectuales seguían considerándose privativas de los hombres. Como anticipó fray Benito Jerónimo Feijóo, en la discusión acerca de las aptitudes femeninas "el batidero mayor es la cuestión del entendimiento". Advirtió el monje gallego que siempre se había hablado mal de las mujeres, pero ello se debía a que eran los hombres los únicos que escribían sobre ellas, y que su ignorancia no significaba que fueran incapaces de aprender, ya que "nadie sabe más que aquella facultad que estudia".[6]

En las páginas del *Diario de México*, del *Semanario Económico de México* y en los breves folletos *La Alacena de frioleras* y *El Pensador Mexicano* aparecían preguntas como: ¿debe la mujer ser ilustrada? y ¿en qué circunstancias; a la vez que afirmaciones categóricas: "Las mujeres tienen más derecho que los hombres a ser educadas, porque ellas y no ellos tienen la mayor influencia sobre los hijos." Se proponía ya que se contemplase a la mujer como compañera del hombre y no sólo como guardiana del hogar y que se la habilitase para desempeñar eficientemente trabajos remunerados, al margen de las ineludibles labores domésticas. Aun así se mantenía la predilección por la educación doméstica y se recomendaba la separación de sexos en las escuelas y la dedicación a las tareas del hogar.

La mujer y las mujeres de la Nueva España

La mujer como ente abstracto, género abarcador de todas las variables, o la mujer novohispana, circunscrita a un territorio y una época, no existió nunca ni siquiera en la ingenua perspectiva de los pensadores y de los pedagogos. La diversidad regional y las diferencias profundas entre grupos y castas se

[6] Feijóo, fray Benito Jerónimo, "Defensa de las mujeres", en *Obras escogidas*, Madrid, Imprenta de Ribadeneyra, 1863, vol. 56 de la Biblioteca de Autores Españoles, p. 57.

agudizaron a lo largo de los tres siglos de vida colonial. Cambiaron las ideas y las directrices políticas y cambió la realidad local, al ritmo de las fluctuaciones económicas y de acuerdo con su propia dinámica social.

Hacia 1521 vivían en Mesoamérica varios millones de mujeres, que para 1600 se redujeron a menos de un millón.[7] La llegada de españolas, siempre en número notablemente inferior al de los varones, ejerció influencia decisiva en la organización de la sociedad; a ellas se unieron alrededor de 80 000 negras esclavas, que añadieron un ingrediente nuevo a las mezclas étnicas y a la cultura mestiza.[8] Convertidas en botín de guerra, las mujeres se distribuyeron entre los soldados como fruto de la rapiña de la conquista. Todavía a mediados del siglo XVI, después de abolida la esclavitud indígena, era frecuente que los españoles tomasen a las indias como compañeras ocasionales, con las que rara vez llegaban a contraer matrimonio canónico, pero con las que con frecuencia terminaban por establecer relaciones permanentes.

Las autoridades locales solían ser tolerantes con las irregularidades en el comportamiento sexual y familiar de los españoles, a quienes se castigaba con discreción y benevolencia para salvaguardar la necesaria distancia entre vencedores y vencidos. Las indias hijas de nobles o principales, que aportaban como dote tierras, cacicazgos y servidores, eran muy solicitadas en matrimonio por los conquistadores y nuevos pobladores, que así ganaban una situación privilegiada a la que no tenían acceso por méritos propios. Pese a las protestas indígenas, terminó por imponerse el sistema hereditario español, que concedía a las mujeres iguales derechos que a los varones y con ello quedaron desposeídos de sus señoríos muchos miembros de la nobleza local.

[7] De acuerdo con las estimaciones de Borah, Woodrow W. y Sherburne F. Cook, en *The Populatrion in Central Mexico in 1548. An Analysis of the Suma de visitas de pueblos,* Los Angeles, University of California Press, 1960. También en Borah, Woodrow W., *El siglo de la depresión en la Nueva España*, México, Era, 1975.

[8] Las cifras sobre población negra proceden de Aguirre Beltrán, Gonzalo, *La población negra de México*, México, FCE, primera edición 1946.

Por intereses económicos y conveniencias políticas, las indias nobles tardaron poco en asimilarse a la sociedad española como lo habían hecho sus padres y hermanos.

Aunque siempre en proporción inferior al 25% de los hombres, llegaron mujeres españolas, casadas o solteras, recatadas o atrevidas, ansiosas todas de encontrar un lugar preeminente en la nueva sociedad. La escasez de mujeres procedentes de la península las hizo muy codiciadas durante los primeros años. Las solteras se casaban ventajosamente y las viudas tenían poco tiempo para llorar su viudez, asediadas por pretendientes para quienes el atractivo de una tez blanca se veía acompañado de la herencia del difunto. Desde el momento en que pisaban suelo americano, las españolas se sentían señoras, cualquiera que hubiera sido su condición anterior. Las ventajas de pertenecer al grupo dominante se contrapesaban con el compromiso de someterse a severas normas de conducta, por medio de las cuales acreditaban su honorabilidad y superioridad sobre la inquieta y despreocupada masa de las castas, que pronto constituyeron gran parte de la población de las ciudades.

La educación que recibían las mujeres según su origen era tan diferente como diverso su destino previsible; lo único esencialmente igual eran los principios religiosos y morales, aceptados sumisamente en teoría, aunque infringidos constantemente en la práctica. El enclaustramiento de las mujeres, como manifestación de su irreprochable conducta, fue una tradición hispana trasladada al nuevo mundo. Las mujeres pobres y trabajadoras, mozas, sirvientas y campesinas, disponían de amplia libertad de movimientos, necesaria para su subsistencia y muy útil para el desenvolvimiento económico de la colonia, mientras que las señoras y doncellas de la élite debían de mostrar, al menos en apariencia, actitudes de modestia y recato. Pocas señoras se resistían a la seducción de los suntuosos brocados y las crujientes sedas, las resplandecientes alhajas, los exóticos bordados y las fantasías dictadas por la moda, de manera que lujo y holganza casi siempre iban juntos, lo mismo que pobreza y trabajo.

Con frecuencia fruto de las uniones ilegítimas, los mestizos pronto ocasionaron preocupaciones a las autoridades, pues al no estar integrados al grupo indígena ni al español, constituían un continuo foco de intranquilidad en las ciudades y pueblos. Sus mezclas sucesivas con negros y mulatos contribuyeron a enriquecer la compleja clasificación étnica. Para disgusto de las españolas, las negras aprendieron a sacar provecho de sus atractivos naturales, gracias a los cuales lograron a veces obtener su libertad y la de sus hijos; en otras ocasiones compraban con su trabajo su propia manumisión y la de sus parientes. En todo caso fue más tolerable la esclavitud doméstica y urbana que la de los trabajadores en haciendas y minas.

Las mujeres de cualquier condición aprendían en sus hogares las tareas que habrían de desempeñar cuando llegasen a la edad adulta al mismo tiempo que las actitudes que la sociedad esperaba de ellas según su categoría. Disfrutasen o no de una educación formalmente regulada, era indudable que consciente o inconscientemente asimilaban los prejuicios que les servían para actuar con aparente espontaneidad ante las alternativas de la vida cotidiana. Su comportamiento respondía a lo aprendido por mimetismo o emulación y se adaptaba a lo que sus circunstancias materiales les permitían y a lo que la sociedad les destinaba.

La educación de las indias

El sistema de catequesis conventual, con su objetivo de lograr la sincera integración al cristianismo de la población indígena, tuvo un carácter igualitario, al asignar sendos ángulos en el atrio a hombres, mujeres, niños y niñas. La segregación establecida con los varones, al recogerse los nobles en los internados, no se aplicó a las mujeres, de modo que hijas de *pipiltin* o de *macehualtin* corearon juntas los textos de la doctrina, iniciando con ello la ruptura de la antigua estratificación.

Para 1530 se tomó en consideración la conveniencia de establecer recogimientos femeninos similares a los existentes para los jóvenes. Las niñas seleccionadas para ingresar en ellos deberían ser hijas de principales y ocuparían su tiempo en el estudio de la doctrina cristiana y en las "labores de manos" que correspondían a su sexo. Los cronistas franciscanos se refieren a los colegios de indias como una necesidad catequística, al comprobar la necesidad de que las normas morales y los principios doctrinales aprendidos en el convento se reforzasen en el hogar, donde las madres hubieran asimilado los fundamentos del cristianismo.

Entre la población indígena se dio una reacción contradictoria de aceptación y rechazo, al considerar por una parte la conveniencia de conservar la vieja tradición prehispánica de enclaustramiento de las doncellas y al ver por la otra la amenaza de que las jóvenes no estuvieran tan bien cuidadas y encerradas como en sus propias casas. Según el informe de los franciscanos: "como en el tiempo de la idolatría había monesterios de las que servían en los templos y guardaban castidad, /pensamos que/ serían hábiles para ser monjas y religiosas de la religión cristiana, y guardar perpetua castidad, y a ese propósito se hicieron monesterios y congregaciones de mujeres."[9] El primer recogimiento femenino, en la ciudad de Tezcoco, se fundó con un grupo de doncellas y viudas indias, que por su voluntad se reunieron y que eran atendidas por una respetable señora española, responsable de la ortodoxia de su formación religiosa. En años sucesivos se fundaron establecimientos similares en otros siete lugares: México, Otumba, Tepeapulco, Huejotzingo, Tlaxcala, Cholula y Coyoacán. Aunque no existían reglamentos o constituciones que lo recomendasen, las internas aprendían también lectura y escritura y las más instruidas se convertían en superioras de las otras.

Ya que las indias habían demostrado su capacidad para el estudio y para la vida en común, el virrey don Antonio de Mendoza y el arzobispo

[9] Sahagún, 1956, vol. III, p. 163.

fray Juan de Zumárraga hicieron venir maestras españolas, beatas y seglares en viajes sucesivos, para que atendieran a las internas. Pero ni unas ni otras respondieron a las expectativas, se resistieron a residir en comunidades indígenas, se rebelaron contra las órdenes del arzobispo y prefirieron ocuparse en instruir a las hijas de españoles, lo que les reportaba mayores beneficios económicos. Sólo una de las maestras seglares se dedicó a enseñar a niñas indias mientras su marido se ocupaba de los niños; incluso ambos aprendieron la lengua náhuatl.

Al iniciarse la década de los cuarenta cambiaron las circunstancias y, sobre todo, cambió la actitud de Zumárraga, repentinamente desinteresado de la instrucción indígena. El abandono del internado de niñas indias, tan elogiado en años anteriores, coincidió con el retiro de su ayuda al colegio de Tlatelolco destinado a estudios superiores de los indios. El resultado fue que, a mediados de 1544, se dio por cancelado el proyecto de educación femenina con la explicación de que las jóvenes educadas en los colegios no podían encontrar marido "porque los indios, ni los que se crían en los conventos, rehusaban de se casar con las doctrinadas en las casas de las niñas, diciendo que se criaban ociosas y a los maridos los tenían en poco y no los querrían servir, según la costumbre suya, que ellas mantienen a ellos".[10]

Muy diferente fue la experiencia pedagógica de los hospitales-pueblo de Santa Fe, que fundó el oidor y obispo don Vasco de Quiroga, inspirado en la obra de Tomás Moro. A diferencia de lo que sucedía en los internados conventuales, en Santa Fe no salían los niños y niñas fuera de su ambiente, sino que se los mantenía dentro del grupo familiar; en vez de establecer diferencias según categorías, se impartía la misma instrucción para todas; y en vez de considerar un determinado periodo de aprendizaje de la doctrina, se propiciaba el estudio permanente. Pero las obligaciones de las mujeres eran las mismas que en cualquier otro lugar: trabajo doméstico, cuidado de los hijos, tejido de lienzos de algodón para

[10] Carta de fray Juan de Zumárraga al príncipe don Felipe, en 2 de junio de 1544. Documento reproducido en Cuevas, 1975, p. 122.

el uso familiar y, sobre todo, se recomendaba explícitamente que "las mujeres sirvan a sus maridos".[11]

La educación de las habitantes de los hospitales de Santa Fe no difería sustancialmente de la que recibían las vecinas de comunidades rurales, excepto porque estas últimas estaban más alejadas de la influencia de los clérigos y más proclives a conservar viejas tradiciones prehispánicas. El sincretismo religioso, la sumisión formal a las autoridades civiles y religiosas, el aislamiento de muchos poblados y la relativa autonomía de los municipio de indios, facilitaron el mantenimiento de hábitos de conducta y la gestación de peculiares elementos culturales.

Cuando el obispo don Juan de Palafox realizó sus visitas pastorales a mediados del siglo xvii, todavía conservaban sus feligreses las costumbres de respeto a los ancianos, arraigada devoción, mansedumbre, laboriosidad y austeridad, que correspondían a la educación prehispánica mucho más que a las recomendaciones o al ejemplo de los clérigos. Al elogiar la piedad de los indios, Palafox puso de relieve el hecho de que las mujeres asumían con mayor rigor que los hombres las penitencias y ayunos; en unas y otros destacó el gusto por la limpieza, la generosidad en donaciones para el culto y el recogimiento y compostura en las ceremonias religiosas. Reconocía también que eran las madres quienes inculcaban en los niños, desde pequeños, estas cualidades.

Los proyectos de castellanización y alfabetización, que recibieron gran impulso en los últimos años del siglo xviii, consideraban la necesidad de instruir a las mujeres tanto como a los hombres, pero ni a ellas ni a ellos les alcanzaron efectivamente los beneficios de la instrucción.

[11] "Reglas y ordenanzas para el gobierno de los hospitales de Santa Fe, de Michoacán y de México", dictadas por el obispo don Vasco de Quiroga, reproducidas en Aguayo Spencer, 1970, p. 252.

Los establecimientos de educación femenina

Prácticamente abandonada la educación de la población indígena, que habitaba mayoritariamente en las zonas rurales, había quedado reducida a la catequesis en los conventos, a la conservación de viejas costumbres y al entrenamiento en las tareas del campo. En cambio, en las ciudades surgieron desde mediados del siglo XVI colegios y conventos destinados a la formación de las jóvenes criollas. Así como los niños recibían la instrucción de las primeras letras en escuelas particulares, la educación elemental de las niñas quedó confiada a maestras particulares, que establecieron escuelas "de amiga" con licencia del Ayuntamiento.

En la escuela de amiga se recibían niños de ambos sexos desde los tres años y los varones podían permanecer hasta los siete, mientras que las niñas continuaban asistiendo hasta los diez o doce. Era frecuente que las clases se impartieran en un solo salón y fue necesario imponer multas a quienes tuvieran en el mismo local expendio de comestibles. El horario abarcaba aproximadamente seis horas, distribuidas entre la mañana y la tarde; para todos era obligatorio recitar el catecismo y las niñas mayores aprendían labores "de manos", o sea costura, tejido y bordado.

La sociedad criolla de las más populosas ciudades, como México, Puebla, Querétaro o Guadalajara, se aferraba a sus tradiciones hispánicas y afianzaba su orgullo, basado en dudosos blasones, en busca de un distanciamiento de cualquier forma de convivencia que implicase un trato igualitario con los indios. El ingreso de las niñas en conventos y recogimientos constituía un medio de afianzar la posición privilegiada de sus familias y la asistencia a la escuela de amiga se reducía a los primeros años, cuando más que la búsqueda de conocimientos se pretendía la imposición de cierta disciplina.

Algo diferente era la situación en la región norteña, donde la población indígena era escasa y el control efectivo de los oficiales reales casi nulo; la realidad se impuso sobre los prejuicios y las necesidades inmediatas sobre las disposiciones generales, lo que permitió que se produjera un pro-

ceso más acelerado de integración. Los pocos maestros que abrieron escuelas en las regiones periféricas, poco pobladas o con población muy variable, como ocurría en los reales mineros, no fueron muy cuidadosos en la segregación étnica. También fueron muy pocos los conventos y colegios femeninos que se abrieron lejos de los grandes centros urbanos, pero no dejó de haber algunos recogimientos o beaterios, en los que ocasionalmente se recibían niñas educandas. La educación contribuía así al proceso de estratificación social, dando la oportunidad a las jóvenes españolas de adquirir hábitos de recogimiento que acreditaban su virtud y calidad.

Ya a fines del siglo XVII comenzaron a oírse quejas por el descuido en que se encontraba la instrucción femenina. Sor Juana Inés de la Cruz lamentó la ignorancia de las maestras, que mal podían enseñar lo que ellas mismas desconocían. Sor Juana había aprendido a leer en temprana edad, más por empeño personal que por capacidad pedagógica de la maestra que la instruía; su afición a la lectura se alimentó con los libros de la biblioteca de su abuelo hasta que se trasladó a la ciudad de México, donde unos parientes le costearon "escasamente veinte lecciones de latín". Gracias a ello pudo la monja poeta aumentar sus conocimientos y persistir en su pasión de "leer y más leer, de estudiar y más estudiar, sin más maestro que los mismos libros". Su caso, verdaderamente excepcional, no podría servir de ejemplo para las niñas novohispanas, que se conformaban con el destino que sus parientes les habían deparado. Tampoco era frecuente que los padres, a falta de ancianas sabias, se decidieran a llevar "maestros hombres a enseñar a leer, escribir y contar, a tocar y otras habilidades".[12]

Con el transcurso de los años se generalizó el aprendizaje de la lectura y más adelante se incorporó también la escritura a los conocimientos elementales que debía poseer una joven bien educada. Muchas maestras enseñaban a sus alumnas a leer, pero no a escribir, y era habitual que las jóvenes se entretuvieran con lecturas recomendadas por sus pa-

[12] Juana Inés de la Cruz, 1979, pp. 739 y 755.

dres o directores espirituales o con otras menos edificantes que llegaban ocasionalmente a sus manos. El reglamento de los colegios tomaba en cuenta el peligro de un posible intercambio de correspondencia inconveniente, por lo que plumas y tinteros se guardaban bajo llave una vez concluida la clase de escritura.

En 1753, el arzobispo don Manuel Rubio y Salinas advirtió que vivían en la capital muchas niñas privadas total o parcialmente de los beneficios de la enseñanza, en parte por la pobreza de las familias, que no podían pagar una amiga y en parte por la ignorancia de algunos padres que, disponiendo de medios, no querían realizar una inversión en algo que consideraban superfluo. Pero lo peor era la mala preparación de las maestras.

En 1791, el maestro mayor informó al Ayuntamiento de la capital del resultado de la visita realizada a 80 escuelas de amiga y consideró que 33 de ellas cumplían correctamente su cometido, mientras que las 47 restantes eran inútiles. La lista de defectos incluía a varias enfermas, una ciega, otra borracha, unas cuantas de "malas costumbres", muchas demasiado ancianas y todas ignorantes.[13] El catecismo de Ripalda, repetido en coro durante varias horas diarias, constituía la base de la instrucción femenina, a la que había que añadir las labores manuales y los hábitos de cortesía, moralidad e higiene.

Buenas cristianas y buenas esposas

En las ciudades novohispanas, aproximadamente un tercio de las mujeres permenecían célibes toda su vida y otras tantas quedaban tempranamente viudas, de modo que tenían a su cargo el cuidado y manutención de su familia durante casi toda su vida. La realidad de un 40% de hogares encabezados por mujeres no hizo reflexionar a los educadores sobre la

[13] Archivo de la Ciudad de México. Antiguo Ayuntamiento, ramo Instrucción Pública en general, vol. 2477, expedientes 171, 188 y 189.

necesidad de preparar a las niñas para que afrontasen tales responsabilidades. A sabiendas de que quizá la fortuna las convirtiese en trabajadoras y jefas de familia, no se proyectó ningún tipo de enseñanza con la que pudieran ganarse la vida holgadamente. Aparte de las negras y mulatas, sujetas a esclavitud o servidumbre, las niñas de familias modestas se ganaron la vida como sirvientas o trabajaron en talleres artesanales y obrajes textiles, en panaderías o en la confección de cigarros. Fueron más afortunadas las que pudieron dedicarse al pequeño comercio en los tianguis o incluso establecer pulquerías o fondas; los expendios callejeros de comidas proporcionaban ingresos ocasionales a quienes se beneficiaban de la afición de los mexicanos a comer en la calle y de la incapacidad de las autoridades para eliminar los puestos ambulantes de comidas que se criticaban por su fealdad y falta de higiene.

Para realizar todas estas actividades no se requerían conocimientos especiales; y las mujeres más acomodadas, aquellas que poseyeron bienes urbanos o rurales, las que heredaron haciendas o minas y disfrutaron de rentas saneadas, contrataron administradores o llevaron ellas mismas las riendas de sus empresas. En un nivel inferior, las españolas pobres, responsables del honor familiar pero carentes de medios de fortuna, trabajaron como maestras o costureras, obteniendo por ello muy escasas ganancias. Las solicitudes de licencia de algunas maestras de amiga expresan con claridad la idea que se tenía de la labor docente; casi todas justificaban su petición por la penosa situación en que se encontraban, víctimas de enfermedad, pobreza o invalidez: "siendo yo una pobre enferma, ya de edad, que no puede servir ni aspirar a otra cosa, para poder mantener mi vida, sino enseñar algunas criaturas, así en la doctrina cristiana como en el elído y la escritura; hallándose mi padre continuamente enfermo y de mi cargo, como hermana mayor, tres hermanas y sin poder mantenerlas como debo..."[14]

[14] Párrafos como éste se encuentran en casi todas las solicitudes, en Archivo Histórico de la Ciudad de Mexico, antiguo Ayuntamiento, ramo Instrucción Pública en general, vol. 2476, expedientes 46, 47, 49 y otros.

Muchos padres de familia se preocuparon por el desamparo en que quedaban las mujeres pobres que no tenían padre o marido capaz de velar por ellas. Para poner remedio a su situación se fundaron obras pías para la dotación de doncellas y recogimientos en donde pudieran retirarse temporal o definitivamente. Anualmente se sorteaba un buen número de dotes de huérfanas procedentes de los fondos de cofradías o de legados testamentarios destinados a ese fin. Las dotes, que oscilaban entre 300 y 500 pesos, servían como aliciente para atraer marido, como respaldo para caso de viudez y como base para mejorar la posición de la esposa durante el matrimonio. No es raro, en los pleitos judiciales, que los maridos demandados por incumplimiento de sus obligaciones pretendieran defenderse con la excusa de que ella no podía exigir nada puesto que ni siquiera llevó dote al matrimonio. Pero el hecho es que muchas jóvenes no alcanzaban dote o que ni siquiera con la dote conseguían marido.

Las autoridades se preocupaban sobre todo por los peligros que acechaban a las jóvenes de familias honorables, de origen español, huérfanas y carentes de fortuna. Que las mestizas o mulatas vivieran amancebadas o dependientes de eventuales compañeros, era algo que sólo molestaba a las esposas abandonadas, pero que hicieran lo mismo las jóvenes "decentes" atentaba contra la estabilidad del orden social. Pese a todas las precauciones, fueron muchas las que siguieron el camino de las relaciones ilícitas, pero no como un alarde de libertad sino como un recurso para quienes por alguna circunstancia no conseguían casarse con alguien de su misma condición o de categoría social superior.

Las doncellas españolas, provistas de buena dote y protegidas por familiares que velaban por su futuro, podían unirse a un cónyuge de similar posición social, aunque no siempre coincidiese el interés familiar con el gusto personal. Muchas viudas aspiraban a contraer segundas nupcias, lo que se facilitaba si contaban con una apetitosa herencia del primer marido. Las que no contaban con ello, como las solteras sin fortuna, recurrían al amancebamiento con tal de conseguir el apoyo masculino que definían gráficamente como la "sombra" de un hombre. A nadie se le

habría ocurrido decir que la falta de marido era una bendición, como hoy han planteado algunos historiadores. La libertad no era un valor importante, mientras que la supervivencia y la consideración social dependían en gran parte de la presencia de un compañero.

Las mujeres mestizas y de las castas tenían menos medios económicos, pero también menos prejuicios y compromisos, de modo que nadie las hacía responsables de mantener el honor familiar o el lustre de un apellido que acaso ni siquiera conocían. En todo caso, los colegios y recogimientos se destinaron preferentemente a las jóvenes españolas sin familia entre los diez y los 25 años. La intención original era proporcionarles un hogar respetable y entrenarlas en las labores que desempeñarían en el futuro como esposas. Con la ayuda de la dote y la garantía de su vida honesta se esperaba que contraerían matrimonio. Se esperaba que los beneficios alcanzarían a las huérfanas, a sus futuros maridos y a toda la sociedad, que se libraba de la potencial amenaza de tentadoras mujeres jóvenes en libertad.

El primero de los colegios novohispanos, el de Nuestra Señora de la Caridad, fundado para niñas mestizas, se destinó a jóvenes aristocráticas de limpia ascendencia hispana. Aunque la fundación se destinó a 30 huérfanas, el cupo fue variable, dependiendo de la disponibilidad de las rentas y quedaron finalmente 32 internas becadas. Se recibían niñas entre los 8 y los 40 años, pero no se despedían las que rebasaban esa edad dentro del internado. La presencia de mujeres de edades tan diferentes hacía difícil el régimen propiamente de colegio. Nunca se previó que hubiera clases de lectura o escritura, el catecismo se recitaba de memoria y las obligaciones básicas se referían a la clausura y el cumplimiento del horario en oraciones y labores manuales. Pese a tan escasa preocupación por la enseñanza, se consideraba que la educación de las niñas de la Caridad era inmejorable, por su habilidad en las labores de manos, por su acreditada honestidad y por la gracia en el canto y en el baile, que exhibían en saraos a los que invitaban a las personalidades más destacadas de la ciudad.

Con menos pretensiones, pero con la misma finalidad de recogimiento y clausura, se erigieron colegios en varias ciudades del virreinato. El de San Miguel de Belem, en la ciudad de México, comenzó a funcionar en forma un tanto improvisada a fines del siglo xvii. En él se reunieron algunas mujeres necesitadas, viudas algunas, doncellas otras y de costumbres dudosas unas cuantas. Con la protección del arzobispo don Francisco Aguiar y Seixas creció el recogimiento, al que se anexaron viviendas vecinas, y se estableció un régimen casi familiar en el que cada "vivienda" o grupo de seis a diez mujeres, estaba a cargo de una señora mayor o "nana", directamente bajo las órdenes de la rectora. La enseñanza de las más jóvenes era responsabilidad de las mayores. A diferencia de la Caridad, en Belem no hubo restricciones para mestizas o mulatas. Ya en el siglo xviii, y con el fin de facilitar el ingreso a los conventos de las jóvenes que manifestasen vocación religiosa, se contrató un maestro de música, que enseñaba a algunas niñas canto y órgano.

Si bien las prácticas piadosas eran exageradas, incluso para la mentalidad de la época, la clausura en Belem era menos rigurosa que en la Caridad. En el exclusivo colegio de españolas sólo salían las niñas para casarse o para vivir con un pariente próximo que se hiciera responsable de ellas; los permisos temporales no estaban previstos y se sabe de una "niña" a quien se autorizó una ausencia de varias horas para asistir a la profesión religiosa de su sobrina. Para conceder tan excepcional licencia se tuvo en cuenta que la colegiala no había salido de la casa ni un solo día en los cuarenta años que llevaba de internado, en vista de lo cual pudo salir a las diez de la mañana, para regresar a las cinco de la tarde.[15]

En Belem había un régimen diferente para niñas y señoras: el rigor en la vigilancia del comportamiento de las doncellas se manifestaba en la exigencia de que los familiares tramitasen los permisos de salida de las niñas, mientras que se aceptaban con naturalidad las ausencias de las señoras,

[15] Documentos del Archivo del Colegio de Vizcaínas, citados por Obregón, 1949, p. 33.

que podían salir del recogimiento por varios días, semanas o meses, alegando asuntos familiares o el cuidado de su salud. Ya en el siglo XVIII, cuando el número de recogidas había llegado a 250, se habilitó como parte del colegio un nuevo edificio, en la contraesquina del primero, destinado a las jóvenes, de entre 10 y 18 años, que eran propiamente educandas. El complejo de construcciones antiguas siguió ocupado por las que superaban esa edad, que siempre fueron mayoría.

Los colegios de Caridad y Belèm sirvieron de modelo a las fundaciones realizadas en otras ciudades del virreinato, pero en la provincia fue más frecuente que alguna orden religiosa femenina dirigiese los establecimientos de educación. En los recogimientos de la capital, las bases económicas eran proporcionadas por autoridades eclesiásticas o donativos piadosos, el horario de actividades incluía labores manuales, oraciones y actos de devoción varias veces al día, y el gobierno interno estaba a cargo de las mismas colegialas, entre las que se elegían las superioras. Se trataba, pues, de fundaciones laicas, con prohibición expresa de profesión de votos solemnes, a cargo de seglares, pero dependientes de la arquidiócesis, supervisadas por un representante de la curia y dedicadas a la formación religiosa.

La creciente preocupación por la instrucción popular se reflejaba en el interés de las autoridades religiosas por facilitar la formación intelectual de los fieles a la vez que el conocimiento del catecismo; la institución más representativa de esta tendencia fue la Compañía de María, de religiosas de la fundación de Santa Juana de Lestonnac, que establecieron los colegios conocidos comúnmente como La Enseñanza.

El Colegio del Pilar, o Enseñanza antigua, que abrió sus puertas en enero de 1755, y el de Indias, o Enseñanza nueva, del que tardíamente se hicieron cargo en la ciudad de México, fueron los primeros conventos que combinaron la vida monástica con el ejercicio sistemático de la docencia. No era novedad que las niñas se educasen junto a las monjas, pero sí que lo hicieran fuera de las celdas, en un espacio destinado exclusivamente a ellas y bajo la dirección de las religiosas asignadas como maestras. También fue algo excepcional que junto al internado funciona-

se una amiga pública, con clases de lectura, escritura, cuentas, labores de aguja y el ineludible catecismo.

El Colegio del Pilar estaba constituido por diferentes secciones: la de las religiosas, con relativa independencia de las educandas; la de las internas, que recibían una instrucción esmerada dentro de la vida en comunidad; y la de las externas, que acudían dentro del horario matutino y vespertino y que no debían tener contacto con las colegialas. Esta separación se justificaba por el riesgo de que las recluidas estuvieran en contacto con las novedades de la calle, e incluso expuestas a recibir comunicaciones "peligrosas" y, sobre todo, por la diferencia de edad entre ambos grupos: las externas sólo podían acudir a las clases hasta cumplir los diez años, mientras que las internas ingresaban a los ocho como mínimo y permanecían hasta los 30 en promedio, aunque eran más numerosas las que rondaban los quince.

Lo sorprendente es que un colegio fundado con espíritu moderno y del que se esperaban grandes cambios, terminó por asimilarse al ambiente local al reducir el número de alumnas externas y el nivel de enseñanza dedicado a ellas para atender con preferencia a la formación religiosa y actividades piadosas de las internas. Lo que parecía un gran cambio se redujo al establecimiento de una amiga pública y la flexibilidad del horario de las recogidas, que ya no tendrían que levantarse antes del amanecer, como era costumbre en los antiguos colegios.

Más moderno en el tiempo, pero mucho más apegado al tradicional concepto de reclusión y piedad, fue el colegio de San Ignacio de Loyola, fundado por la Cofradía de Nuestra Señora de Aránzazu y más conocido por "Las Vizcaínas". La decisión de los directivos y principales contribuyentes de conservar la administración del establecimiento los enfrentó al arzobispo, que no estaba dispuesto a renunciar a la función rectora, que era su privilegio y responsabilidad. Gracias a la obstinación de los fundadores el colegio de Las Vizcaínas quedó a cargo de un patronato laico, a diferencia de los restantes colegios, hospitales, recogimientos y demás establecimientos benéficos, que dependían de la jerarquía eclesiásti-

ca. Esta autonomía administrativa llevaba consigo la independencia en la rectoría, dentro de las normas establecidas por el reglamento, y resultó ventajosa cuando el gobierno independiente se incautó de los bienes de la Iglesia. Desde luego que Vizcaínas quedó exento de la expropiación, a pesar de que en su régimen interno y en los actos de devoción era una copia fiel de Belem, al que por algo se llamaba "las mochas".[16]

Semejantes a los de la capital en su sistema docente y en la sujeción a la jerarquía secular, sin constituir verdaderos centros de enseñanza, sino más bien asilos temporales para jóvenes huérfanas, varios de los colegios poblanos se caracterizaron por su anexión a conventos femeninos: el pequeño internado de Jesús María, asistido por religiosas agustinas, recogió doncellas desamparadas desde mediados del siglo XVII. Las monjas se separaban del claustro durante el periodo que les correspondía dirigir el colegio, que se encontraba en las piezas contiguas del mismo edificio, separadas por una puerta interior. Posteriormente se fundaron otros internados, de vida efímera, y considerados más bien como noviciados, hasta que en 1765 se abrió el de Nuestra Señora de Guadalupe, en el que se daba importancia a la enseñanza de lectura, escritura y música.

La ciudad de Querétaro, que había tenido una sólida y creciente prosperidad a lo largo de 150 años, llegó a su apogeo a fines del periodo colonial, cuando por el número de habitantes se convirtió en la segunda ciudad de la Nueva España. Los prelados ilustrados influyeron para que se establecieran instituciones educativas, que quedaron a mitad de camino entre el régimen seglar de los recogimientos mexicanos y la incorporación a conventos de monjas: el beaterio de Santa Rosa de Viterbo, acogido a la tercera orden franciscana, recibió niñas educandas desde fines del siglo XVIII, cuando también estableció escuela para niñas el beaterio de San José, de terciarias del Carmelo.

[16] En lenguaje popular los mexicanos utilizan la palabra mocha como equivalente de piadosa, para referirse a personas exageradamente devotas.

En Guadalajara, aprovechando la prosperidad de la ciudad desde el primer cuarto del siglo xviii, se fundaron beaterios que se convirtieron en colegios seglares y recogimientos que obtuvieron la licencia para transformarse en conventos. La apertura de escuelas públicas significó un cambio trascendental, pues pudieron asistir a las clases muchas niñas que no habrían ingresado al internado. Como en los colegios de otras ciudades, en los de Guadalajara se exigía certificado de legitimidad, aunque no de limpieza de sangre, y se daba preferencia a las huérfanas para ocupar los pocos lugares "de gracia" disponibles. En cambio las escuelas estaban abiertas a todas las niñas, sin limitaciones, y la instrucción elemental era más importante que las prácticas piadosas en las que pasaban las internas la mayor parte del día. La Congregación de la Caridad y Enseñanza, que fue originalmente beaterio de franciscanas, recibía entre 300 y 400 externas, a las que se enseñaban tareas artesanales con las que podrían colaborar en talleres familiares, además de las tradicionales labores hogareñas.

El colegio de Santa Rosa de Lima, de Valladolid, alcanzó fama por la excelente preparación musical que recibían las educandas. En otras ciudades del virreinato hubo beaterios orientados a la educación de las jóvenes, que como los anteriores, modificaron su actividad durante las últimas décadas del periodo colonial.

La vida en el claustro

En el tránsito a la modernidad, casi todos los colegios y recogimientos modificaron sus reglamentos y aun sus nombres y sus hábitos, para responder a las solicitudes de dedicación plena a la docencia. Los conventos no dispusieron de esa flexibilidad y, aunque lucharon por conservar a las niñas como educandas, fracasaron finalmente en su empeño, derrotadas más por los nuevos conceptos educativos que por las autoridades que pretendían imponer los cambios.

Desde la remota Edad Media muchas mujeres seglares acostumbraban recluirse temporal o definitivamente en los conventos. El Concilio de Trento lo prohibió, pero en España y América siguió siendo usual que se recibiesen niñas educandas, como una justificada excepción a la regla. Las jóvenes internas se acostumbraban a la vida conventual y era fácil que al llegar a la edad de tomar estado optasen por continuar dentro del claustro. En cierto modo se trataba de una necesidad para la supervivencia de los conventos, que así se nutrían de vocaciones.

En la Nueva España fue práctica común que las niñas se educasen en los conventos, en convivencia con las monjas, con las que compartían la celda y a quienes acompañaban en las oraciones, las labores manuales y las veladas de esparcimiento. La regla conventual sirvió de modelo a los colegios e incluso impuso un cierto estilo de convivencia familiar, a través de la educación de las niñas de "buena familia". Otra circunstancia que contribuyó a la sobrepoblación de los conventos fue que el rigor selectivo sólo se aplicaba a quienes pretendían profesar, pero no a las jóvenes que solicitaran el ingreso como educandas, mozas o acompañantes de las monjas. Indias, mestizas o mulatas podían ingresar sin necesidad de presentar los certificados de legitimidad y limpieza de sangre que requerían los colegios.

Tampoco era requisito para entrar a un convento el ser huérfana o pobre, sino que ricas o pobres podían entrar, tuvieran o no familia, por el tiempo que sus padres o tutores dispusieran. El número de internas, que en los colegios estaba limitado por la disponibilidad de rentas para su manutención, en los conventos era tan flexible como la capacidad económica de las religiosas, ya que cada una acogía como discípulas, acompañantes o sirvientas, a tantas jóvenes como deseara siempre que pudiera sustentarlas con sus propios bienes o con la aportación de las niñas. Muchos padres de familia vieron en los conventos la opción más ventajosa para la educación de sus hijas y muchas niñas ingresaron por voluntad de sus padres y permanecieron después por haberse quedado huérfanas o por falta de un pretendiente aprobado por la familia. Como en los colegios, las "niñas" de los conventos podían llegar a ser ancianas sin perder

su calidad simbólicamente infantil, asociada a la soltería y a la incapacidad para valerse por sí mismas.

Los conventos femeninos de rigurosa observancia no admitieron seglares (aunque siempre hubo excepciones), no dispusieron de criadas ni de esclavas particulares de las monjas, aunque sí de la comunidad, y cumplieron con mayor rigor la regla original de sus respectivas órdenes. Los de observancia mitigada, o de "calzadas", tuvieron celdas particulares, disponibilidad de algunos bienes y gran número de niñas y sirvientas como acompañantes personales de las monjas.

Las niñas que habían sido enclaustradas por decisión de sus familias debían someterse a un régimen similar al de las religiosas, asistir al coro para los rezos en comunidad y vivir en clausura, sin recibir más visitas que las autorizadas por las superioras ni disfrutar de otras distracciones que las tareas en que todas participaban. Aunque las constituciones establecían claramente que las niñas podrían vivir en espacios separados de la clausura, nunca se obedeció esta norma y las celdas se convirtieron en verdaderos hogares familiares, ocupados por mujeres. En ningún caso las niñas recibían instrucción intelectual sistemática, pero todas tenían posibilidad de aumentar sus conocimientos de lectura, escritura y aritmética, además de disponer de bibliotecas conventuales y de las particulares de las monjas con aficiones literarias. Ciertamente no abundaban las monjas eminentes como sor Juana Inés de la Cruz, pero eran muchas las que competían en certámenes literarios y pasaban las horas redactando complicadas composiciones barrocas. Como parte esencial de su formación, las jóvenes educandas aprendían labores del hogar como cocina, costura, tejidos, bordados y confección de trabajos manuales y flores artificiales, con lo que aumentaban los ingresos de la comunidad por su venta al exterior. Concepcionistas, dominicas, franciscanas y agustinas, en sus diferentes ramas, tuvieron conventos en las ciudades novohispanas y se hicieron cargo de la educación de buen número de niñas.

Ya que era inevitable la presencia de criadas en los claustros, las autoridades eclesiásticas pretendieron hacer extensiva a ellas la severidad de la clausura. Se dispuso que no pudieran salir sin contar con un permiso especial y sólo con carácter definitivo, sin permitirles posteriormente el reingreso. Pero las sirvientas no eran las únicas personas que introducían en los conventos las inquietudes del mundo exterior; las visitas de seglares en los locutorios eran frecuentes y a menudo se convertían en gratas veladas, acompañadas de música y golosinas; y lo que colmó la paciencia de los superiores fue que incluso algunos niños se quedasen por algún tiempo dentro del claustro. El provincial de la orden franciscana, de la que dependían las clarisas, advirtió en 1690:

> Nos hallamos, no sólo con noticia cierta sino con experiencia ocular que en algunos de esos nuestros conventos entran algunos niños a la clausura de él, sin que para escusarlo sea bastante las indecencias que necesariamente se siguen, indignas de executarse por esposas de mi Señor Jesu Christo.[17]

Mientras los prelados y superiores pugnaban por hacer obedecer sus órdenes, los capellanes y confesores prodigaban consejos, y no era raro que las recomendaciones dirigidas a las monjas se hicieran extensivas a las seglares que convivían con ellas.

La castidad, virtud femenina por excelencia, era esencial para una religiosa y particularmente valiosa para las seglares, incluso las que vivían en "el mundo". Los clérigos veían con recelo las frecuentes visitas de admiradores de algunas enclaustradas, ya fueran profesas, novicias o colegialas, y desaprobaban las conversaciones livianas, las músicas a los pies de sus ventanas y las visitas demasiado frecuentes. A la inocente pregunta de si era pecado "tener devoto o devota amorosos" un cauteloso confesor respondía que lo más seguro era alejarse del riesgo.

[17] Carta de fray José Sánchez, reproducida por Ocaranza, Fernando, en *Capítulos de historia franciscana*, México, edición del autor, 1934, pp. 130-131.

Tras la castidad, la obediencia era la virtud más recomendada: obediencia al confesor, a la superiora del convento, a la jerarquía eclesiástica y a la regla de la orden. A éstas se unía la pobreza, que consistía en "no dar ni recibir, gastar ni prestar, ni disponer en manera alguna de cosas de valor, sin licencia general o particular, formal o interpretativa, del superior legítimo", si bien se consideraban dignos de excepción los regalos de alguna persona influyente que deseaba obsequiar a una religiosa y contra quien se cometería un imperdonable desaire si se rechazaba su regalo.

La educación sin instrucción

Con tan exiguo aprendizaje, lo raro no es que hubiera pocas mujeres aficionadas a las letras sino que hubiera algunas. Los conocimientos necesarios para hacer frente a la vida eran numerosos y complejos, pero tenían poco que ver con el ejercicio académico. Ser mujer en la Nueva España no era tarea sencilla; requería de un arduo aprendizaje y de cierta flexibilidad para adaptarse a las exigencias de la sociedad. En escuelas, conventos o espacios domésticos, las niñas aprendían las habilidades necesarias para su propia supervivencia y para hacer más amable el rudo mundo de los hombres. Instrucción y educación fueron independientes, y ni una ni otra hicieron gran cosa por dar a las mujeres mayores libertades ni autoridad. En los grupos privilegiados eran más fuertes los controles sobre el comportamiento femenino, a la vez que era mas fácil que las señoras alcanzaran a ejercer su autoridad, como reflejo de la que a los varones de la casa correspondía.

Abundan los ejemplos de mujeres analfabetas, que lograron ingresos suficientes con negocios o propiedades y gozaron de autonomía en los siglos XVI y XVII; otras muchas, beneficiadas con el aprendizaje de la lectura y bien informadas de las modas ilustradas, a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, fueron cursis, frívolas, timoratas, superficiales o inep-

tas, pese a estar "perfectamente educadas" y ser capaces de leer novelas o comedias, vestir a la moda y hacer graciosos mohínes y seductores donaires de coquetería. Para unas y otras, acostumbradas a depender de los hombres de la familia y a vivir sin responsabilidades económicas, la libertad e independencia que son tan apreciadas por las mujeres del siglo XX, constituían una pesada carga.

En el hogar, en los templos y en la calle, las niñas y mujeres percibían los mensajes pedagógicos que las inclinaban hacia ciertas actitudes y formas de comportamiento. La ropa siempre fue preocupación de las mujeres novohispanas, quienes compartían la creencia de que el orden de la sociedad debía reflejarse también en la apariencia exterior de los individuos. Si lo mejor del vestuario se reservaba para el momento solemne del cambio de estado, los vestidos de las jóvenes solteras también requerían de atención especial; incluso los moralistas lo entendían así al recomendar: "a las doncellas se les permiten más dijes y galas, por cuanto pueden, lícitamente, desear agradar a muchos, aunque esto no sea sino con fin de ganar a solo uno para un santo matrimonio."[18] Las autoridades vigilaban que las indias conservasen su ropa tradicional y que mulatas y mestizas no se vistieran como ellas, aunque nada impedía que compensasen aquella restricción inventando llamativos y vistosos atuendos propios.[19] La costumbre de conservar la ropa por más de un siglo y dejarla en herencia de una a otra generación, evolucionó a medida que se impusieron los cambios de las modas.

Las mujeres contaban con otros recursos para embellecerse y atraer a posibles pretendientes, aunque los predicadores censuraron lo que consideraban un exceso de vanidad:

[18] Quevedo y Villegas, Francisco, *Obras*, 3 vols., Madrid, Imprenta de Rivadeneyra, Biblioteca de Autores Españoles, 1876-1877, vol. II, p. 307.

[19] Beleña, Eusebio Buenaventura, *Recopilación Sumaria de todos los autos acordados de la Real Audiencia y Sala del Crimen de esta Nueva España y provincias de su superior gobierno*, edición facsimilar de la de 1787, de Felipe de Zúñiga y Ontiveros, 2 vols., México, UNAM, 1981, tomo I, p. 111, ordenanza CXXVII, de 31 de julio de 1582.

> Gasta la muger dos horas en componerse y atarse la cabeza (...) reduce todo el cuidado a el ajuste de la ropa, a lo encendido del color (...) pone toda la mira en lo fino del encaxe, en el oriente de las perlas.
>
> Lo que a una doncella le permiten los autores moralistas es un adorno modesto para conseguir el matrimonio, no el cubrirse la cabeza de flores, ya naturales ya artificiales, no el llenarse la cara de lunares, manchando con ellos la honestidad, no cargarse de tanto listón, encaxes, franxas y alhajas que más parecen tiendas de mercadería portátiles que niñas criadas en la religión cristiana.[20]

El gusto por el maquillaje era viejo en las españolas, quienes desde el siglo XVI usaban y abusaban de artificios embellecedores. No faltaba en el tocador de las ricas criollas el solimán o cerusa (polvo blanco de albayalde) como pintura facial sobre la que se esfumaba el polvo rosa para las mejillas y el brillo de cera, coloreado o no, para los labios, la crema de almendras para conservar la suavidad de las manos y las aguas perfumadas para completar el tocado.

Nanas, amigas, madres y maestras, mediante prudentes consejos de sabiduría popular, orientaban a las jóvenes respecto de lo que debían hacer para conseguir un buen marido y para conservar en buena armonía su matrimonio. La sabiduría que se les recomendaba consistía en que aceptasen con mansedumbre y complacencia su situación de dependencia, que administrasen con prudencia los recursos que el marido tuviese a bien poner en sus manos y que inculcasen en sus hijos la misma aceptación de las normas sociales y morales.

Desde 1521 hasta 1821 hubo muchos cambios en la Nueva España, pero los más trascendentales fueron los que en el siglo XVI situaron a las españolas en la cúspide de la pirámide social y sometieron a las indias a la servidumbre, los que marginaron a las negras y mulatas hasta obligarlas a adoptar hábitos de autodefensa relacionados con su vida familiar y sexual, los que primero permitieron la legitimación de los hijos ilegítimos y después la dificultaron, y los que empujaron a muchas madres a abandonar sus hijos en tiempos de hambre y carestía. Fueron también cambios sus-

[20] Colección de sermones predicados en la iglesia de la Compañía de Jesús de Oaxaca. Manuscrito anónimo del año 1753.

tanciales los que sustituyeron la aristocracia de conquistadores por la élite adinerada, los que impusieron la exigencia de certificados de pureza de sangre para ingresar en conventos y colegios y los que desarraigaron a los indios de sus comunidades y a los artesanos de sus gremios.

Las mujeres se adaptaron a un mundo esencialmente masculino en el que podían influir porque ellas eran con frecuencia conservadoras y transmisoras de las fortunas familiares, que eran los verdaderos instrumentos de dominio. Las mujeres novohispanas aprendieron a reclamar sus derechos y a cumplir con sus obligaciones. Nadie pensó en prepararlas para la libertad y la independencia porque era algo que no debían desear y que en nada las beneficiaría. Las niñas, doncellas y señoras de "buenas familias" podían esperar que sus padres o maridos las redimiesen de su ignorancia, mientras que las modestas trabajadoras del campo o de la ciudad se enfrentaban a la necesidad de improvisar técnicas o imitar labores, a la vez que sostenían a su familia y pretendían guardar el recato que la sociedad les exigía.

Las diferencias en la educación de hombres y mujeres fueron más acusadas entre los españoles y criollos que en las castas, en las ciudades más que en el campo y en los últimos años del virreinato más que en los primeros de la conquista. El progreso tendió a acentuar las diferencias y las mujeres no ganaron gran cosa, porque siempre quedaron a la zaga de las reformas.

CAPÍTULO V

LOS ESPACIOS DE LA EDUCACIÓN INFORMAL Y LA VIDA PRIVADA

De un modo u otro, todos los habitantes de la Nueva España creían en las virtudes redentoras de la educación, pero pocos coincidían en lo que debía de ser la práctica educativa. Los antiguos habitantes de Mesoamérica añoraban las escuelas prehispánicas, la formación del carácter por medio de la autodisciplina, la religiosidad como fundamento de los lazos comunitarios, la autoridad de los mayores, y los conocimientos superiores, que habían sido exclusivos de los *pipiltin* y que día a día se perdían sin remedio. Los encomenderos habrían querido proporcionar a sus trabajadores un adiestramiento rápido y un estímulo que los animase a trabajar afanosamente, para aumentar las riquezas de sus patrones. Los representantes de la Corona pretendían extinguir cualquier vestigio del pasado que significase el recuerdo de una vida en armonía con sus creencias y sus aspiraciones; para ellos, la mejor educación sería la que apagase ardores bélicos, anulase personalidades independientes y quebrantase voluntades rebeldes. En una sociedad dominada por la violencia tendrían que ser los religiosos, desarmados, quienes asegurasen la paz; su instrumento no sería otro que la educación, y su lógica la de la sumisión, la obediencia y la esperanza en una recompensa después de la muerte.

Algunos frailes tuvieron conciencia de su función legitimadora del orden, la asumieron satisfechos y la defendieron con sus argumentos; muchos más pensaron solamente en la necesidad de rescatar a los indios de su miseria y postración; incapaces de modificar las circunstancias, quisieron facilitar el inevitable proceso de adaptación a ellas. Para la mayoría sólo importaba el mensaje de salvación eterna, un mensaje que tenían que llevar a todos los rincones y a todos los hombres, un mensaje que tenía que hacerse oír porque estaba en juego la salvación eterna, aunque para ello tuvieran que recurrir a presiones de todo tipo. Con esta convicción acudieron a recursos ingeniosos, a pacientes repeticiones, a bondadosos requerimientos y a violentas coacciones.

Pronto comprendieron que no sólo los indios necesitaban instrucción y que los castellanos también debían ser educados, puesto que vivían al margen del mensaje evangélico; las escuelas y los colegios para criollos y la enseñanza catequística para todos, apenas podían remediar la ignorancia, pero en ningún caso lograban cambiar las costumbres. La instrucción desbordó el espacio de los atrios conventuales y las rutinas escolares, abarcó el entrenamiento en el trabajo, los hábitos de vida doméstica, los más íntimos pensamientos y deseos privados y las relaciones familiares.

Mientras la educación formal se basaba invariablemente en la cosmovisión cristiana y en el complejo de creencias y costumbres de la cultura occidental, en los hogares se asumían actitudes y se adquirían hábitos procedentes de la tradición indígena, de la africana o de viejas supersticiones y prejuicios medievales hispánicos. Los esfuerzos de los religiosos y las normas dictadas por las autoridades sirvieron para lograr un sincretismo entre el paradigma cristiano y las convicciones arraigadas por generaciones. Esta fue la respuesta indígena a la imposición de las normas de la moral cristiana, que propiciaba el desarrollo de un creciente individualismo. La difusión de la práctica de la confesión sacramental logró penetrar en las conciencias de forma más profunda y duradera que las palabras monótonamente repetidas del catecismo. El fundamento del

sentimiento de culpa, tanto como el principio de salvación, por la gracia y las buenas obras, se basaban en la responsabilidad personal. Para los hombres y mujeres de todos los estamentos y calidades, cualquiera que fuera el color de su tez, la práctica del examen de conciencia constituía un medio idóneo para la interiorización de las normas de conducta.

Del mismo modo, la imposición de un nuevo orden social implicaba ante los ojos de indios y africanos la asimilación de unos extravagantes criterios de justicia por los cuales se adjudicaba a cada individuo determinado lugar en la sociedad. El esclavo negro o mulato, el indígena trabajador del campo y vecino de los barrios urbanos, el mestizo artesano o trabajador de minas y obrajes, el español pobre que convivía con los miembros de las castas y el rico que distribuía limosnas como precio por la salvación de su alma, todos debían de reconocer que los designios de la providencia divina les habían situado precisamente en el lugar que les correspondía. La eficacia en la difusión de este mensaje dependía tanto de la capacidad persuasiva de los maestros como de la actitud receptiva de los discípulos. Habría sido demasiado difícil implantar el mismo código de valores para todos, y prácticamente imposible si se hubieran empleado los mismos métodos en diferentes circunstancias. La solución práctica fue diversificar simultáneamente los contenidos y los recursos pedagógicos, de modo que el fracaso total o parcial entre algún grupo no significaría la inutilidad de los esfuerzos realizados con otros.

Era evidente que no se podía contar con la escuela como espacio exclusivo de la educación, cuando se sabía que alrededor del 80 o 90% de la población jamás pisaría un establecimiento docente. Ni siquiera la labor pastoral de párrocos y religiosos tendría suficiente continuidad y fuerza coercitiva para influir decisivamente en las costumbres. Precisamente el sistema de "visitas" consideraba la presencia esporádica de los eclesiásticos en comunidades pequeñas a las que sólo llegaban para administrar los sacramentos, celebrar responsos por quienes habían fallecido durante la última temporada y recordar, someramente, la instrucción catequística. No sólo en estos lugares sino en pueblos y ciudades, en todo

momento y en cualquier nivel social, se contó con el apoyo que daría la familia a la tarea docente. Pero la educación doméstica no siempre estuvo acorde con los objetivos previstos por quienes tenían la responsabilidad del mantenimiento del orden y de la instrucción de los fieles.

La educación informal o asistemática dispuso de varios vehículos y respondió a diferentes motivaciones, que básicamente se distinguen por los objetivos y por los medios. Mientras las autoridades coloniales tenían una meta y unos fines definidos, las familias y comunidades no tenían otra aspiración que la defensa, en muchos casos inconsciente, de su propia identidad o incluso de su supervivencia. Cuando los encomenderos, los religiosos, los gobernadores y los corregidores contaban con los recursos de los sermones y discursos persuasivos, de las leyes y ordenanzas e incluso de la coacción física, las familias, los miembros de la comunidad y los ancianos que conservaban la antigua sabiduría sólo podían recurrir a la influencia del afecto, de la convivencia y de la propia autoridad moral. En algo, pero no totalmente, se diferenciaba el espacio en que unos y otros ejercían su influencia: los clérigos disponían de los lugares públicos, los parientes del hogar doméstico. Pero las normas de convivencia dictadas por los poderes coloniales interferían también con las actividades en el hogar, y las costumbres ancestrales se trasladaban igualmente a los campos de cultivo o a los talleres y obrajes. Incluso entre los grupos más selectos de la sociedad criolla, el respeto a la tradición constituyó un obstáculo para el acceso a la modernidad, a la vez que la defensa de privilegios e intereses particulares obstruyó la realización de proyectos reales, como la promulgación de las Leyes Nuevas, a mediados del siglo XVI, o las reformas eclesiásticas, a fines del XVIII.

Los objetivos

Las cédulas reales y las ordenanzas destinadas a los virreyes y gobernadores de las provincias de ultramar se refirieron, desde los primeros años del

siglo xvi, a la urgente necesidad de instruir a los aborígenes americanos en las costumbres "civilizadas" tanto como en la fe cristiana. Las Instrucciones dictadas por la reina Isabel en 1503 imponían esa responsabilidad a los encomenderos y poco después, en su testamento, insistía en la obligación de "doctrinarlos" en buenas costumbres, para lo cual recomendaba el envío de "personas doctas e temerosas de Dios", no necesariamente clérigos, como se lee claramente en el texto.[1] Las Leyes de Burgos, en 1512, especificaban la forma en que debería impartirse la instrucción, bajo el cuidado y responsabilidad de los encomenderos.[2]

De acuerdo con la creencia, justificada por la teología, de que algunas formas de convivencia humana eran de derecho natural y, por lo tanto, obligaban a todos los pueblos, se pensó en la necesidad de que los aborígenes americanos las acatasen sin excepción para poder llegar a la comprensión de la moral evangélica. Se hablaba de hacer que los indios aprendiesen a vivir como hombres antes de exigirles que se comportasen como cristianos. Desde luego que esto implicaba definir cuáles eran precisamente los mandamientos que podían reconocerse por la sola luz de la razón, sin ayuda de la revelación, y hasta qué punto su cumplimiento resultaba imprescindible para todo vasallo de la corona española. La coacción violenta se justificaría tan sólo en estos casos, puesto que la fe cristiana no podía imponerse por la fuerza.

La conquista de México modificó hasta cierto punto la perspectiva, porque era innegable la existencia de una verdadera civilización entre los pueblos mesoamericanos; pero esta circunstancia todavía resaltaba con mayor fuerza los aspectos en los que las costumbres prehispánicas diferían de las normas occidentales. Sin mencionar las creencias y los rituales

[1] Instrucciones para el gobernador y los oficiales reales, dadas por Isabel y Fernando en Alcalá de Henares el 20 de marzo de 1503; reproducidas en Konetzke, Richard, *Colección de Documentos para la formación social de Hispanoamérica*, 6 vols., Madrid, csic, 1951-1953, vol. I, p. 11. El codicilo del testamento de Isabel la Católica se encuentra en edición del Instituto de Cultura Hispánica, Madrid, 1952.

[2] Reproducción de este fragmento de las Leyes de Burgos en Velasco Cevallos, 1945, p. 3.

religiosos, preocupaba a los españoles la forma de poblamiento disperso habitual entre la población indígena, el nomadismo de los grupos periféricos, la "indecencia" en el vestido de ciertas regiones, la dificultad para adaptarse a los horarios laborales, la poligamia de los señores y la relativa libertad de costumbres de los macehuales. La eliminación de estas prácticas tenía que llevar consigo la imposición de sus opuestas.

La propagación de la fe cristiana era en buena medida, y sobre todo a ojos de los mismos conquistadores, la justificación de toda la conquista; junto a ella, con igual empeño, se pretendía la educación cultural y la reforma de las sociedades indígenas. El objetivo de eliminar los signos externos de idolatría se alcanzó durante las primeras décadas del siglo XVI, cuando por la violencia directa o por el temor a las represiones, cayeron los templos, se arrasaron los altares y desaparecieron los ídolos. Pero era más fácil arrasar pirámides que borrar de las mentes de los hombres sus antiguas creencias y sus hábitos cotidianos. Las abstracciones de la teología cristiana no se hacían más comprensibles por más que los neófitos aceptasen la obligación de asistir a misa o se resignasen a tener una sola esposa.

El esquema inconmovible del orden social, basado en el dominio del hombre sobre la mujer, del rico sobre el pobre y del blanco sobre el hombre de color, se tornaba flexible tan sólo en relación con el problema moral de la salvación. El cambio de condición podría lograrse en la gloria, donde los benditos del Padre se sentarían a la diestra del Señor, sin que en ello influyese el color de la piel o la limpieza de sangre. No faltaban palabras de consuelo para los menos afortunados:

> ¡Oh pobrecitos! ¡Oh abatidos! ¡Oh miserables! levantad esos corazones y no malogreis, perdidos tantos trabajos. ¿Quién os dio esa suerte? ¿quién os hizo esclavos? No es Dios dueño absoluto del Universo, que por medio dessa esclavitud os dispone a una eterna libertad?.[3]

[3] Martínez de la Parra, Juan, *Luz de verdades católicas*, manuscrito de finales del siglo XVII, impreso por primera vez en 1755. La referencia en la edición en 3 volúmenes, en México, Editorial Librería San Igancio, 1948. Vol. II, p. 323.

Por otra parte, los españoles establecidos en tierras americanas hacían gala de una piedad que poco tenía que ver con su comportamiento. Era responsabilidad de la Iglesia instruir y corregir, y contaba para ello con la presencia de los clérigos en todas las empresas y con la autoridad con que la Corona los investía. Remediar las crueldades de los conquistadores rebasaba la capacidad de los capellanes; pero reprochar sus abusos, condenar las usurpaciones y advertirles de la obligación de restituir los bienes mal habidos, eran tareas propias de los confesores. Así lo interpretaron los dominicos fray Antón de Montesinos y fray Bartolomé de las Casas, quienes ante la indignación de sus feligreses y el escándalo de juristas y teólogos, pusieron en entredicho la actividad de los encomenderos y el derecho de la corona española a disponer de vidas y haciendas de los indios. A partir del sermón de Montesinos y de la publicación de las obras de Las Casas la conciencia de los monarcas españoles se vio cargada con el peso de los desmanes que sus vasallos cometían en el nuevo mundo. Sermones y confesionarios fueron, por lo tanto, medios destinados a la amonestación de los castellanos tanto como a la instrucción de los indios.

Las mujeres españolas tampoco quedaban libres de reprimendas, puesto que ellas se beneficiaban de los abusos de sus padres y maridos. Como lo había hecho fray Bartolomé en su *Confesionario*, fray Alonso de la Veracruz advirtió a las esposas de encomenderos que igualmente les alcanzaba la obligación de restituir las riquezas mal habidas.[4] Para ello podían distribuir limosnas empleando sus propias joyas, pero en caso de no tenerlas o de que su importe fuese insuficiente, podrían recurrir a los bienes de sus maridos. En estas circunstancias la limosna no era acto de devoción sino de justicia. Es obvio que tales recomendaciones de auténtico rigor cristiano tuvieron poco éxito entre los novohispanos, pero en cambio quedó bien claro para todos que la caridad podía convertirse

[4] Veracruz, Alonso de, edición de Ernest J. Burrus, *The Writings of Alonso de la Veracruz. The Original Texts with English Translation edited by...*, 2 vols. Roma, Jesuit Historical Institute, St. Louis Missouri, St. Louis University, 1967, vol. I, pp. 137-138.

en útil instrumento de redención de pasadas culpas y de regeneración de biografías de dudosa reputación. El opulento minero Alonso de Villaseca, traficante de esclavos y severo patrón de cientos de trabajadores, liberó su conciencia de pasadas culpas mediante las generosas donaciones que permitieron a la Compañía de Jesús erigir su primer colegio mexicano.[5] Otros colegios y conventos tuvieron un origen semejante.

Los jesuitas fueron los más entusiastas propagandistas del valor purificador de la limosna, que recomendaban en toda ocasión, pero en especial a la hora de la muerte. Para facilitar la obligada restitución, los confesores permitían al moribundo que transfiriera a sus herederos la penosa tarea de reintegrar honras y bienes usurpados; pero aún era más fácil utilizar las virtudes de la bula "de composición", que permitía el anonimato y amparaba los "bienes mal habidos y con mala fe adquiridos, por logros, usuras y otros contratos injustos, por hurtos, rapiñas, engaños, juegos y fraudes en ellos, por falsas medidas y mercaderías adulteradas y por otros engaños en compras y ventas o en cualquier otra manera".[6] La composición requería de la entrega como limosna de una parte proporcional de lo hurtado y liberaba al culpable de toda obligación de reintegrar la totalidad, aun cuando posteriormente apareciera el legítimo dueño.

Si el imperativo de la justicia se interpretaba con tal tolerancia y laxitud, no le iba a la zaga la exigencia de castidad, siempre rigurosa para las mujeres, pero flexible y acomodaticia para los hombres. En todo caso, las penas materiales establecidas por la legislación civil y las espirituales con las que amenazaba la Iglesia, resultaban menos eficaces que la presión social, el temor al rechazo familiar y las aspiraciones de prestigio y reconocimiento. Cubrir las apariencias, conservar la fama de honestidad, mantener el honor familiar y fingir armonía donde había discordia o afec-

[5] Francisco de Florencia, *Historia de la provincia de la Compañía de Jesús en Nueva España, dedicada a San Francisco de Borja*, manuscrito del siglo XVII, editado en México por Academia Literaria, 1955, pp. 198-201.

[6] Francisco Javier Lazcano, *Índice práctico moral para los sacerdotes que auxilian moribundos*, México, Imprenta del Colegio de San Ildefonso, 1750, p. 56.

to en lugar de rencores, era suficiente para proteger la posición de las familias notables.

Al menos en los principios básicos, los objetivos de la Iglesia y de la monarquía coincidían, al buscar la estirpación de las idolatrías de los indios y de las crueldades de los españoles, al mismo tiempo que implantar una moral familiar y sexual más rígida y el fomento de las virtudes cristianas. Sin embargo, tampoco eran las mismas las virtudes recomendadas a españoles, indios, negros y castas, ni se hacía el mismo hincapié en las obligaciones de unos y otros. Incluso entre los indios era diferente lo que se exigía al cacique y al macehual, como entre los españoles variaba lo que se esperaba de los hombres y de las mujeres, de los niños, de los adultos y de los ancianos.

El objetivo de cambiar el mundo, que había impulsado a Ignacio de Loyola a fundar la Compañía, era demasiado ambicioso para que sus seguidores se conformasen con impartir clases de gramática latina en las escuelas. Del mismo modo que amonestaban a los fieles y fustigaban a las autoridades desde el púlpito, se dirigían al rey, fieles a la tradición de diálogo directo con los monarcas, a quienes sus súbditos debían informar para que corrigiesen los errores y descargasen la real conciencia. Desde el púlpito de la Casa Profesa se elevaban las quejas: "¡Rey de España, rey de España! ¡Oh quién con la verdad pudiera llegar hasta vuestros reales oídos con su voz!"[7]

Los educadores

Según la legislación promulgada para las Indias, los primeros educadores debieron ser los encomenderos. Precisamente la educación cristiana de los indios encomendados era la justificación de los beneficios que llevaba

[7] Juan de San Miguel, "Sermón de la Inmaculada, en la ciudad de Puebla, el año 1643", incluido en una colección de sermones anónimos manuscritos, de la ciudad de Antequera, en los años 1729-1731. Archivo Histórico de la Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús.

consigo la encomienda. Pero los encomenderos demostraron pronto su incapacidad y desinterés para instruir a la población, de modo que lejos de ser ellos mismos catequistas o de contratar a quienes se hicieran cargo de esa tarea, dificultaron con frecuencia la labor de los religiosos. Sobre ellos recayó, en la Nueva España, la responsabilidad de la evangelización.

Los frailes mendicantes de las tres órdenes llegadas durante la primera década del dominio español, se dedicaron a la instrucción de los indios y lograron un avance impresionante en su incorporación a la vida urbana, al trabajo agrícola y artesanal con técnicas europeas, a la recepción de los sacramentos y a la adopción de costumbres piadosas como la participación en cofradías y la organización de festejos parroquiales. Los maestros artesanos que establecieron sus talleres en las ciudades del virreinato, completaron la tarea tomando como aprendices a los indios. Los huertos conventuales se proyectaron como modelos a seguir y las obras de irrigación y de construcción de fuentes y caminos no sólo se emprendían para resolver necesidades inmediatas, sino también para que los indios se aficionaran a los beneficios de la vida en comunidad y al empleo de técnicas e instrumentos que podían facilitar sus tareas.

Los frailes pasaron por momentos de optimismo y desaliento, según apreciasen la superficial cristianización y actitud sumisa de los neófitos o descubriesen los vestigios de antiguos ritos y creencias. Caciques, hechiceros y adivinos recorrían las comarcas difundiendo las antiguas prácticas y mitos, que fácilmente revivían al calor de la nueva predicación. Los religiosos se quejaban de que lo que ellos hacían otros lo deshacían. El ocultamiento de ídolos, la celebración de fiestas paganas y la ofrenda de sacrificios a las deidades de la naturaleza, fueron delitos que continuamente preocuparon a las autoridades españolas.[8]

[8] Varios procesos contra indios hechiceros mencionaron la labor destructiva de los antiguos sacerdotes sobrevivientes, pero dado que la Inquisición no podía procesar a los indios, son pocos los expedientes en que se mencionan como reos, y en cambio fueron muchos los que lograron evadir el control de los frailes y los que sufrieron castigos de azotes y encierro temporal, sin que haya quedado testimonio documental.

Al menos durante las primeras décadas del siglo xvi, los nobles indígenas siguieron siendo quienes tenían mayor influencia sobre el comportamiento de sus vasallos.[9] Incapaces de llegar hasta los remotos poblados y dudosos de la fuerza que podría tener su autoridad, los encomenderos aceptaron con gusto la mediación de los caciques y principales, a través de los cuales imponían sus decisiones, cobraban los tributos y reunían trabajadores para sus empresas. Según informaba un representante del gobierno virreinal al emperador: "Si un cacique dice a un pueblo de mil o dos mil vecinos vámonos esta noche, en la mañana siguiente no hay alguno en el pueblo."[10] Pero el espacio de la nobleza se redujo a medida que sus funciones se hicieron menos necesarias, la economía se orientó hacia la minería y el tributo resultó insignificante. Al mismo tiempo, muchos macehuales educados en los conventos, los desplazaron de los puestos de gobierno en las comunidades y así su importancia declinó hasta prácticamente quedar anulados dentro del nuevo orden.

Repartidos por los inmensos territorios del virreinato, y procurando evitar la proximidad excesiva, que había provocado conflictos en los primeros años, franciscanos, dominicos y agustinos iniciaron la labor de atraer a los aborígenes a las costumbres españolas al mismo tiempo que a la fe cristiana. Los frailes menores se distinguieron, al menos durante los primeros treinta años, por su fervor misionero, los dominicos por su rechazo de la educación superior indígena, y los agustinos por su temprana integración a los intereses de los criollos, en oposición a los peninsulares que dominaban en las otras órdenes.[11] Llegados tardíamente, en 1572, cuando ya las otras órdenes se habían repartido las zonas de población indíge-

[9] La influencia de la nobleza indígena y su capacidad para defender sus privilegios dentro del nuevo orden se han puesto de relieve en el libro de Serge Gruzinski, *La colonización de lo imaginario*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

[10] Carta de Gerónimo López al Emperador, en 20 de octubre de 1541, en García Icazbalceta, Joaquín, *Colección de documentos para la historia de México*, 2 vols., edición facsimilar de la de J. Andrade, 1858-1866, en México, Porrúa, 1971, vol. II, p. 151.

[11] Rubial García, Antonio, *El convento agustino y la sociedad novohispana (1533-1630)*, México, UNAM, 1989; Rubial García, Antonio, *Una monarquía criolla (la provincia agustina en el siglo XVII)*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990.

na de los valles centrales, los jesuitas establecieron sus colegios en las ciudades españolas y orientaron su labor misionera hacia los confines septentrionales del virreinato.

Gracias a la escasa presencia de españoles en Oaxaca, región de abundante población prehispánica y de convivencia de diferentes etnias, los dominicos tuvieron oportunidad de instruir a los indios en las costumbres hispanas al mismo tiempo que los adoctrinaban en cuestiones religiosas. Los nobles aprendieron a defender sus propiedades y a reclamar privilegios, mientras que los modestos pobladores de aldeas y rancherías lograban satisfacer las exigencias de pago del tributo en monedas, mediante el cultivo de la morera y el cuidado de los gusanos de seda. Cuando, años más tarde, como protección al comercio de Filipinas, se prohibió la producción de seda, ya los frailes habían valorado la importancia comercial de la grana cochinilla, para la producción de tintes y los campesinos pudieron sustituir un cultivo por otro y liberarse igualmente del trabajo en haciendas, que era el único medio de obtener dinero en efectivo para los habitantes de otras regiones.

La ayuda de catequistas indígenas fue decisiva para el progreso de la instrucción y paralela a la labor de los fiscales o *calpixques*, que se convertían en delatores de sus vecinos por encargo de los religiosos. Pero aún alcanzó mayor repercusión la obra colectiva de atracción a la vida sedentaria y pacífica que realizaron comunidades completas de tlaxcaltecas y aztecas, los más plenamente asimilados a las costumbres españolas. En la zona norte de Oaxaca, donde el señorío mexica había tenido gran influencia, fue fácil mantener la presencia de grupos nahuas y tlaxcaltecas, que llegaron a gozar de cierta hegemonía sobre la población local. En la frontera chichimeca, donde los ataques de indios nómadas y belicosos ponía en continuo peligro la explotación minera y el transporte de la plata, la represión bélica resultó demasiado costosa, sangrienta e ineficaz, de modo que se acudió a la colonización interna de indios asimilados a las costumbres hispanas, a quienes se ofrecieron privilegios para que sirvieran de escudo protector a los establecimientos españoles y atrajeran

por el ejemplo a las tribus rebeldes. El compromiso de colonización se redactó formalmente y se reconoció como "Capitulaciones del virrey Velasco con la ciudad de Tlaxcala, para el envío de cuatrocientas familias, a poblar en tierra chichimeca". Éstos fueron los colonizadores de Coahuila, en la Nueva Vizcaya, donde tenían gobierno propio, bajo la supervisión de un "capitán protector" y la asistencia espiritual de un cura doctrinero. Más de un siglo después, todavía recordaban sus privilegios y los servicios prestados, a la vez que advertían que los guachichiles habían perdido su bravura, convirtiéndose en tlaxcaltecas.[12]

Los proyectos educativos de los humanistas consideraron la necesidad de que los grupos sociales elevados recibiesen una educación más esmerada, que repercutiría en beneficio de todos los demás, puesto que ellos se convertirían en ejemplo de vida y cultura. Si esta idea podía tener éxito en Europa, y en particular en Castilla, con más razón se esperaban sus frutos en las provincias americanas del imperio. La situación colonial, en todo tiempo, ha llevado consigo una relación de subordinación social y cultural más firme y duradera que la imposición política. Por principio, el colonizador se siente superior y el colonizado asume esa superioridad. Los castellanos del siglo XVI no sentían el menor rubor al referirse a la superioridad de su propia religión y costumbres por encima de las existentes en Mesoamérica antes de su llegada.

Los jesuitas hicieron suyo el principio de la educación selectiva y, ya que no contaban con un número suficiente de maestros como para educar a toda la población, eligieron dedicarse al sector influyente, que en el caso novohispano estaba constituido por la juventud criolla de las ciudades. Pero es un error creer que por ello quedó abandonada la educación popular. La información proporcionada por las cartas *annuas* de la provincia mexicana, deja bien claro que la actividad docente escolari-

[12] Orden del Virrey para que las tierras de los guachichiles recaigan en los tlaxcaltecas y para que los religiosos no cobren derechos de fábrica y rotura. Año 1677. Archivo del Ayuntamiento de Saltillo, Coahuila, caja 3, expediente 7. Parcialmente reproducido en Zavala, Silvio y María

zada constituía tan sólo una pequeña parte de la labor de los jesuitas novohispanos. Las minuciosas descripciones de hechos prodigiosos, conversiones espectaculares, vidas ejemplares, mejoramiento de las costumbres e implantación de hábitos piadosos, se refieren a un público mucho más amplio que el que acudía a las escuelas, por lo que parece apropiado hablar de una educación popular, desde luego no formal ni institucionalizada.[13]

Las áreas de interés preponderante, en las que ejercieron su función pedagógica los jesuitas novohispanos, abarcaron tanto las actividades escolares como la vida cotidiana. Utilizando sus múltiples recursos buscaron la formación intelectual de los jóvenes, por medio del humanismo renacentista, el mantenimiento de la ortodoxia, mediante el fiel cumplimiento de las consignas de la Iglesia tridentina, la preservación del orden social, conforme a un elitismo no sólo estamental, sino también cultural, la restauración del viejo ideal de la Cristiandad, con base en un ecumenismo capaz de superar los nacionalismos, la presencia política y la influencia en las altas esferas del gobierno, refrendada por su labor como mantenedores del orden colonial.

En cada uno de estos aspectos pueden apreciarse contradicciones entre los principios declarados y la realidad vivida, y en todos ellos hubo actitudes asumidas gallardamente e insinuaciones tímidas o propuestas semiocultas. En todos hubo contrastes entre lo que la Compañía pretendía y lo que logró finalmente. Incluso dentro de la misma orden y en la provincia mexicana, los jesuitas tomaron actitudes diferentes, según actuasen como misioneros o como asesores de los virreyes, como fervorosos predicadores o como cautelosos administradores de bienes terrenales. También repercutieron en la provincia mexicana las alternativas de preponderacia y marginación que sufrió la orden en la península ibérica.

del Carmen Velázquez, *Temas del Virreinato*, México, Gobierno del Estado de Coahuila-El Colegio de México, 1990.

[13]A este aspecto he dedicado mi libro *La educación popular de la Compañía de Jesús en la Nueva España*, México, Universidad Iberoamericana, 1989.

Mientras en las cátedras justificaban el régimen político y los derechos de los monarcas, en las visitas a las cárceles era frecuente que pagasen los tributos de los indios y las deudas de algunos desdichados. En la misma forma, sin alegatos públicos ni clamores contra las injusticias, intervenían para lograr el aplazamiento de un plazo o la reducción de los intereses de un préstamo. En ocasiones, sobre todo durante el siglo XVII, en el que gozaron de mayor influencia en la corte española, atacaban desde el púlpito la corrupción imperante. Juan de San Miguel, en el colegio del Espíritu Santo, de la ciudad de Puebla de los Ángeles, se enfrentó al obispo don Juan de Palafox,[14] y Bartolomé Castaño, que fue misionero durante varios años y residió después en la Casa Profesa, tuvo que comparecer varias veces ante el Santo Oficio y ante tribunales civiles por sus críticas a las sentencias de los tribunales. En una de estas comparecencias, al presentar su declaración, reiteró la convicción de que los funcionarios corruptos disfrutaban de impunidad por la imposibilidad de que se investigasen sus fraudes.[15]

En principio, y por la misma lógica del régimen colonial, todos los españoles debían actuar como maestros de los indios, puesto que se trataba de enseñarles las costumbres castellanas. Pero en la práctica resultó contraproducente la presencia de españoles en los pueblos de indios y varias reales cédulas lo prohibieron. Los franciscanos fueron los primeros defensores de la separación de las "dos repúblicas" que también fueron recomendadas por don Vasco de Quiroga. En palabras del obispo:

> Entre ellos ya se enseña mejor, sin comparación, la doctrina cristiana que no en las casas y con la conversación de los españoles, con los que sería mejor que no conversasen, según los malos ejemplos que les dan, de soberbia, de lujuria, de codicia y de todo género de profanidades.

[14] Juan San Miguel, "Discurso apologético en defensa de la doctrina que el padre Juan de San Miguel, religios profeso de la Compañía de Jesús, ha predicado esta quaresma en la ciudad de los Angeles. Dirigido al Illmo. y Ecmo. Señor D. Juan de Palafox y Mendoza", manuscrito del año 1643, ff. 151-151v.

[15] Escalante, Tomás de, *Breve noticia de la vida ejemplar y dichosa muerte del venerable padre Bartolomé Castaño*, México, Imprenta de Juan de Ribera, 1679, f. 11.

> No se ve casi en nosotros obra que sea de verdaderos cristianos, de modo que piensan, y a veces lo han dicho, que jurar y lujuria y alcahuetear es oficio propio de cristianos y cosa en la que procuran complacerlos, pensando que aciertan, por ver la disolución que hay en esto de pedir las indias hermosas por docenas y medias docenas, y tenerlas en sus casas paridas y preñadas, y otros malos ejemplos que les damos, que sería largo de contar.[16]

Representantes de todas las órdenes regulares, que tantos motivos de desacuerdo tenían en la Nueva España, coincidieron en su crítica del ejemplo que recibían los indios en convivencia con los españoles.[17]

Aunque formalmente la educación femenina estaba a cargo de sus propias familias, de las monjas y de los patronatos que regentaban los colegios, los clérigos seculares y regulares no dejaron de dirigir sus consejos y orientaciones a las niñas, a las doncellas y a las madres de familia. Las biografías de mujeres excepcionales, propuestas como ejemplo de virtud y dadas a conocer en sermones e impresos, subrayan la honestidad, la laboriosidad, la piedad, el despego de las vanidades y la atención centrada en la vida interior y en los cuidados domésticos. Ya que la asistencia a la iglesia era distracción favorita de los novohispanos y razón suprema que justificaba las salidas de las señoras de buenas familias, los sacerdotes utilizaban el púlpito como cátedra para instruir a los fieles.

El paradigma de la mujer cristiana, reproducido en manuales piadosos y textos pedagógicos, nunca respondió plenamente a la realidad de la vida cotidiana en la Nueva España. Sin duda muchas madres sabían que sus hijas no disfrutarían la vida hogareña que se les proponía como modelo, y muchos clérigos conocían la situación de penuria de sus feligreses, que empujaba a las mujeres a buscar trabajo fuera de su casa; pero hasta

[16] Don Vasco de Quiroga, "Información en Derecho", en Aguayo Spencer, Rafael, *Don Vasco de Quiroga, taumaturgo de la organización social*, México, Ed. Oasis, 1970.

[17] Se quejaban de los vicios de los colonos "porque todos están amancebados con indias y con muy mal ejemplo de estos naturales (...) ellos dicen que no juren, ni hurten, ni tomen las mujeres a nadie, pues ellos no hacen sino renegar y en lo demás todo hacen al contrario de lo que dicen". Carta de fray Rodrigo de la Cruz al Emperador, en Ahuacatlán, 4 de mayo de 1550. Reproducida en Calvo, Thomas, *Los albores de un nuevo mundo*, Colección de documentos para la historia de Nayarit, México-Centre d`Etudes Mexicaines et Centramericaines, 1990, pp. 73-78.

los últimos años del siglo xviii nadie pensó en la conveniencia de modificar la educación femenina, de modo que las niñas aprendiesen oficios que les serían de utilidad cuando tuvieran que ganarse la vida. Madres ignorantes veían con naturalidad la ignorancia de las niñas y clérigos intransigentes no encontraban otra solución que el encierro en colegios, recogimientos y beaterios para las jóvenes huérfanas y las mujeres desamparadas, siempre en peligro de caer en tentaciones contra su virtud. Las amistades ilícitas eran, al fin y al cabo, la solución, al menos temporal, para muchas doncellas carentes de medios de fortuna y ansiosas de compañía y afecto.

Para la minoría que disfrutaba de larga vida conyugal y desahogo económico, el quehacer doméstico era ocupación absorbente y a veces placentera, compartida con sirvientas, parientas y allegadas y compatible con ratos de grato esparcimiento. Estas mujeres, aún sin tomar conciencia de ello, se convertían en educadoras de las demás, tanto de las que convivían bajo el mismo techo como de las amigas, vecinas o conocidas que, subyugadas por el prestigio de la posición social, de la fama de virtud y del porte distinguido, intentaban imitar los modales, el vestuario, el arreglo personal y las costumbres hogareñas. A falta de medios masivos de comunicación, el balcón y el paseo, la visita a la iglesia o el recorrido por el tianguis eran espectáculo cotidiano en que mutuamente se contemplaban, y se juzgaban, hombres y mujeres de los centros urbanos. De la confrontación con los demás surgía el afianzamiento de la propia posición o el intento de superar deficiencias propias, puestas de relieve al contemplarlas como en un espejo en las miradas y gestos de los vecinos.

Cuando alguien era testigo de un comportamiento claramente desviado de las normas de buena conducta, se imponía la obligación cristiana de la corrección fraterna o de la acusación ante las autoridades competentes, que realizarían la averiguación necesaria para imponer el castigo adecuado. Porque la amenaza del castigo siempre ha sido la última instancia en el proceso educativo. Una vez dictada sentencia, el cumplimiento de la pena tenía un valor didáctico para todos los demás,

a quienes servía de ejemplo y escarmiento; al propio tiempo equivalía a un reconocimiento del fracaso de los medios pedagógicos empleados.

Los medios

"Si quieres el fin quieres los medios" dijo Ignacio de Loyola; y esta frase ha dado lugar a equívocos e interpretaciones tendenciosas, porque evidentemente admite varias posibles lecturas: la más maliciosa y popular es el postulado político de que el fin justifica los medios, pero la más apegada al espíritu ignaciano se refiere al compromiso de soportar los obstáculos del camino cuando la meta vale la pena. En cuanto a la atracción de los indios americanos a la vida cristiana, parecía indiscutible que el fin era conveniente y necesario; los medios podían ser tan simples y rutinarios como la recitación del catecismo o tan heroicos y extraordinarios como el martirio en tierra de infieles.

Como en todas las grandes empresas, el fin remoto iba acompañado de metas inmediatas y más fácilmente alcanzables. El Evangelio ofrecía un ejemplo práctico al prometer a cambio de las buenas obras la recompensa de la felicidad en la otra vida y además el ciento por uno en la tierra. Muchos de los evangelizadores, clérigos y laicos, perseguían el porcentaje terrenal mientras les llegaba la hora de disfrutar la eterna bienaventuranza. Los bautizos masivos y los informes acerca del afecto de las poblaciones locales redituaban a los frailes el reconocimiento para su labor y el afianzamiento de sus respectivas órdenes; a los clérigos seculares les proporcionaba oportunidades de ascenso y promesas de beneficios más lucrativos. Pero pocos de ellos estaban dispuestos a padecer las penalidades de la vida en las misiones y el olvido de que con frecuencia eran objeto por parte de los superiores.

En todo caso, las metas parciales o subsidiarias del fin último de la aculturación fueron aquellas en las que coincidían las autoridades civiles con las eclesiásticas. En síntesis, se buscó: la agrupación de los indios

dispersos en pueblos congregados, la enseñanza de labores agrícolas y artesanales, la adopción de ropa similar a la que usaban los españoles, el entrenamiento en la disciplina, y la sumisión y el respeto, al menos formal y externo, a las autoridades y a los símbolos de la religión y de la monarquía. El ejercicio de la fuerza y la amenaza permanente del castigo fueron decisivos como medios convincentes para someter a los indígenas.

Las congregaciones o reducciones se iniciaron poco antes de mediar el siglo XVI, en tiempo del primer virrey, don Antonio de Mendoza, y se justificaron por la dificultad de evangelizar, recaudar tributos y contratar como mano de obra a los indios dispersos en valles y montañas difícilmente accesibles. Obligados a reunirse en poblados de 50 hasta 250 familias, los indios sufrían el desarraigo de la tierra, que según su cosmovisión era mucho más que el espacio en que asentaban su vivienda, porque en ella se encontraban los espíritus de los antepasados, las fuerzas tutelares de su linaje y los espíritus sobrenaturales que encarnaban en montañas, fuentes, piedras y bosques. Lejos de su lugar de origen, ya no sabrían distinguir las deidades malévolas de las benéficas ni identificar los lugares sagrados en que debían rendir culto a los señores de los días y de las noches. De nada servía repartirles tierra, porque la tierra era tan indivisible como el cielo o el aire y nadie tenía derecho a apropiársela.

Las consecuencias de las congregaciones de pueblos fueron catastróficas, tanto por la rapidez con que se propagaron las epidemias como por la incapacidad de los indios para adaptarse a su nueva ubicación. Por ello el virrey Mendoza advirtió a sus sucesores que no siguieran adelante con el proyecto. Las viruelas, el sarampión y acaso la peste, que se difundieron sobre todo de 1545 a 1547 y de 1574 a 1576, dejaron nuevamente despoblados los pueblos que habían sido una y dos veces congregados. Pese a todo, en la última década del siglo se repitió el proceso, ante las quejas de familias enteras que huían a las montañas para evitar el nuevo asentamiento o que optaban por el suicidio colectivo.

Demográficamente, el afán de agrupar a la población fue un error capital, psicológicamente causó un daño irreparable en la identidad de muchos grupos indígenas, pero desde el punto de vista de los colonos se obtuvo un gran éxito, al dejar abandonadas espléndidas superficies de tierra, que pudieron ser ocupadas por los hacendados y ganaderos españoles.

Al igual que el reordenamiento del espacio rural, la distribución del suelo urbano profundizó el abismo que separaba a españoles de indios y avanzó en la organización del sistema colonial. La planificación urbana establecía como premisa indiscutible la segregación étnica, no sólo como signo de la distancia social entre dominadores y dominados, sino también como principio de orden que perpetuaba la diferenciación entre comunidades de distinto origen étnico. En ciudades y villas de convivencia multiétnica se diseñaron barrios distintos para cada grupo: nahuas y tlaxcaltecas vivían "juntos pero no revueltos" en Ciudad Real de Chiapas o Villa Alta de Oaxaca; nahuas, otomíes y mazahuas eran vecinos, pero agrupados de acuerdo con su lengua y costumbres, en varios lugares de los valles de México y Toluca.[18] Los cabildos de indios tenían una función ambivalente de preservación de tradiciones comunitarias prehispánicas y de sumisión a los modelos castellanos de gobierno local.

Las ciudades se diseñaron con un claro objetivo de diferenciación de actividades y de grupos sociales. La plaza principal, más o menos grande según la importancia de la población, ocupaba el centro urbano, con espacio para los edificios que albergaban el poder civil y el religioso, a la vez que dejaban lugar para las actividades comerciales. Alrededor, en retícula, se alineaban las calles que constituían la traza y en la que habitaban los vecinos españoles. Los barrios de indios debían ocupar la periferia y en ellos no se estableció un orden geométrico como en el centro. No

[18] Jarquín, María Teresa, *Formación y desarrollo de un pueblo novohispano*, Toluca, El Colegio Mexiquense-Ayuntamiento de Metepec, 1990.

obstante, pocos años después de la fundación de las ciudades, la población criolla desbordaba la traza y muchos indios, sirvientes o trabajadores en obrajes y talleres, residían en las calles céntricas.

Tan evidente como el ordenamiento colonial de los espacios fue para los pueblos mesoamericanos el cambio en su concepción del tiempo: el tiempo cotidiano y el tiempo de la historia. En la cosmovisión indígena, el tiempo cíclico terminaba por repetirse al cabo de determinados periodos. El mito azteca de los soles reproducía esta creencia, al referirse a los cuatro soles que ya habían sucumbido y el quinto sol en el que vivían y al que había que alimentar con sacrificios. Por otra parte, el pasado estaba siempre frente a los ojos, porque ya era conocido, mientras que el futuro permanecía a la espalda, en lo invisible e ignoto. En la vida diaria era la naturaleza la que marcaba las horas de trabajo y de reposo, de sembrar y de cosechar, de pescar o de cazar.

Las iglesias y conventos que se irguieron en ciudades y campos, alzaron sus campanarios y con ellos impusieron un nuevo ritmo de vida. La campana ordenaba cuándo había que despertar y cuándo se debía descansar, cuándo se interrumpía el trabajo para intercalar una oración y cuándo había fallecido algún vecino, cuándo era día festivo y había que apresurarse para ir a misa o cuándo se requería la presencia de toda la comunidad para comunicarles una noticia importante. Con su doble función informadora y dominante, la campana fue la voz de los encomenderos y de los frailes. En las cabeceras de las diócesis, las catedrales imponían su jerarquía al ser las primeras que dejaban oír las campanadas, que de inmediato se repetían en los conventos y parroquias vecinos, como eco que se difundía en círculos concéntricos.

En manos de los frailes, el castigo se convirtió en eficaz instrumento coactivo que logró la sumisión de quienes escuchaban con escaso entusiasmo las suaves palabras del Evangelio. En todos los conventos había cárceles para encerrar a los remisos en el cumplimiento de sus obligaciones de cristianos, y había encargados de ejecutar las penas de azotes o el corte de cabello a los indios que no asistían a la misa y catequesis domini-

cal o que eran acusados de faltas más graves.[19] No era del agrado de las autoridades civiles el abuso de los religiosos, que asumían funciones de justicia para las que no estaban autorizados, de modo que varias veces los reprendieron por ello, hasta lograr que quedaran en desuso las cárceles conventuales, a cambio de lo cual los funcionarios virreinales asumieron la responsabilidad de controlar el comportamiento de los nuevos cristianos y de aplicarles los correspondientes castigos. Las Ordenanzas de la Real Audiencia, firmadas y selladas en 1539, mencionan los castigos correspondientes a las faltas más comunes: los indios amancebados con una o más mujeres, los que contrajeren matrimonio con más de una mujer, los que ocultasen el impedimento de consanguinidad al contraer matrimonio, o los que se negasen a convivir con su legítima esposa, serían azotados y presos. Los que se bañasen en compañía de personas de otro sexo, o se lavasen públicamente, serían azotados y exhibidos públicamente. También serían azotados o trasquilados quienes no se hincasen de rodillas al escuchar el Ave María o no hicieran gestos de acatamiento al pasar frente a las cruces e imágenes de los santos.[20]

Para el último tercio del siglo xvi los religiosos habían perdido muchas de sus antiguas facultades y ya no podían recurrir a la fuerza para controlar el comportamiento de los neófitos. También para entonces había decaído el primitivo fervor y se conformaban con las rutinarias clases dominicales y reprimendas en público a los pecadores. El Tercer Concilio Provincial insistió en el valor de la instrucción y en la necesidad de que los clérigos dieran ejemplo de buena vida. Los jesuitas tomaron a su cargo la formación religiosa de los vecinos de las ciudades y la reforma espiritual de muchos trabajadores de las estancias y haciendas.

[19] Las referencias a los castigos infligidos por los frailes son numerosas en los expedientes de procesos inquisitoriales y en quejas de autoridades civiles que protestaban por el abuso de autoridad de los religiosos. Entre otros lugares, se encuentran testimonios en el Archivo General de la Nación, ramo Inquisición, vols. 23 y 38; en García Icazbalceta, Joaquín, *Nueva colección de documentos para la historia de México*, 5 vols., 1886-1892, y 3 vols. 1941.

[20] El texto de estas ordenanzas se encuentra en los textos documentales de los apéndices.

Esta función encontraba su ámbito más adecuado en el interior de los colegios, pero también irradiaba hacia el exterior, por medio de la predicación, la catequesis, el confesionario, los libros piadosos y, como sustento de toda la espiritualidad jesuítica, los ejercicios espirituales.

El texto de los *Ejercicios espirituales*, ejemplo máximo de la nueva actitud católica, combinaba elementos psicológicos e intelectuales, de modo que se lograse implantar en los corazones y en las mentes un mensaje teológico envuelto en recursos afectivos. Las imágenes de los retablos barrocos eran un canto triunfal de la tradición restaurada, que armonizaba perfectamente con los clamores de los fieles, con el dramatismo de la oratoria sagrada, con los golpes de pecho de los penitentes arrepentidos y con la suntuosidad que rodeaba al tabernáculo, palacio y encierro del sacramento de la eucaristía.

En varios colegios novohispanos se estableció la costumbre de que los jóvenes alumnos de las escuelas jesuíticas iniciaran los cursos escolares con unos días dedicados a los ejercicios espirituales. No les faltaba razón a los prefectos de estudio que encomiaban las ventajas de semejante sistema: el fuerte impacto de los ejercicios podía mantenerse por mucho tiempo, sobre todo si recibía el refuerzo continuo de las prácticas piadosas. Y no faltaban éstas en el horario cotidiano de las escuelas: misas, comuniones, visitas al santísimo sacramento, rosarios, procesiones y celebraciones conmemorativas de los misterios de la vida de Cristo y de las virtudes de los santos.

Entre las devociones más recomendadas a los jóvenes se encontraba el culto a la Virgen María, en cuyo nombre se agrupaban las congregaciones, verdadera élite dentro del mundo ya selecto de los colegiales.[21] La confesión obligatoria, la comunión en determinadas festividades, la participación en certámenes poéticos con tema y motivo religioso, eran for-

[21] La primera congregación se fundó en el Colegio Romano, bajo la advocación de la Anunciata. Filiales de ella se establecieron pronto en los demás colegios y se extendieron a exalumnos y a seglares en general, aunque no hubieran estudiado con los jesuitas. Villaret, Emile, *Les congregations mariales*, 2 vols., Paris, 1947.

mas de penetración en la conciencia juvenil, que se completaban con la práctica de las obras de misericordia. La insistencia en el culto mariano era, también, una forma de responder al rechazo de los protestantes. El conjunto de actividades desarrolladas en torno a la vida colegial no se limitaba a los estudios humanísticos, sino que abarcaba igualmente las horas de recreo, los festejos populares, las lecturas y las aficiones literarias. La religiosidad impregnaba los más diversos aspectos de la vida cotidiana y los novohispanos prácticamente no tenían oportunidad de dejarse arrastrar por veleidosas tentaciones de inconformismo con la forma de religiosidad imperante.

La respuesta a los intentos de aculturación

Toda colonización significa imposición de un proyecto cultural y requiere de la aplicación de métodos educativos. Por otra parte, toda resistencia cultural exige algo más que el simple rechazo a la autoridad y es inimaginable sin la existencia previa de elementos propios de un nivel apreciable de civilización. En la Nueva España, la situación se tornó particularmente compleja porque al mismo tiempo se produjeron actitudes contrarias de asimilación y rechazo, y porque la población receptora del mensaje educativo pertenecía a grupos diversos, ocupaba distintas posiciones en la escala social y contaba con diferentes bagajes culturales; además, los mismos colonizadores españoles, clérigos y seglares, tenían diferentes propósitos educativos.

Incluso los españoles, que constituían el grupo más homogéneo y apegado a los principios que se pretendía imponer, estaban divididos en dos grupos antagónicos, el de los peninsulares y el de los criollos. Mientras aquéllos defendían a ultranza las costumbres hispánicas, incluso después de que las mismas habían cambiado en la península, los criollos desarrollaron su propia variante de la cultura ibérica.

El éxito de los métodos empleados en la educación colonial bien puede demostrarse con su supervivencia en el orden social de nuestros países latinoamericanos. La estabilidad del sistema exigía que cada individuo tuviera un lugar asignado en la sociedad y que su conformidad con el mismo fuera asumida por convicción y no requiriera del reiterado uso de la fuerza. Es obvio que en estos términos la educación no es la panacea que lograría el bienestar de todos los pueblos ni el impulso liberador y estimulante de las mejores cualidades humanas. Es más bien el complejo de mecanismos que la sociedad pone en funcionamiento para mantener el orden e, incluso, para orientar los cambios en el sentido más conveniente para el grupo dominante.

Lo que no estaba previsto por los conquistadores, ni menos quizá por los pueblos dominados, era que la resultante no seguiría la tendencia marcada por ninguno de los tres grandes proyectos, el de la Corona, el de la Iglesia y el de los conquistadores y encomenderos. Tampoco, desde luego, triunfaría plenamente el intento de resistencia de los indígenas aferrados a sus viejas creencias y costumbres; pero ya que en todo proceso educativo el educando decide lo que quiere realmente aprender, correspondió a los indígenas mesoamericanos durante los primeros tiempos y al resto de la población novohispana, de cualquier raza y calidad, seleccionar aquello que aceptaba y lo que rechazaba del sistema de valores y prácticas que se pretendía imponer. La aceptación y el rechazo no se refirieron solamente a los contenidos educativos, sino también, y quizá en lugar preferente, a los métodos empleados; y la respuesta osciló entre la aceptación efectiva, la rebeldía total y la simulación y el engaño.

Las respuestas violentas, aunque poco frecuentes, no dejaron de producirse a lo largo de los 300 años de vida colonial. Las protestas indígenas tomaron forma de simples revueltas o de auténticos alzamientos regionales. Precisamente por la influencia de la educación, la región central mostró mayor sumisión, mientras que los brotes de rebeldía se produjeron en las regiones alejadas de la capital, en el norte escasamente colonizado, con población belicosa de costumbres nómadas, y en el sur y

sureste, en donde era poco numerosa la presencia española. Entre las que tuvieron mayor trascendencia se cuentan las rebeliones de los cazcanes en Nueva Galicia (o guerra del Mixtón), las de los mayas de Campeche y Yucatán y la de los guachichiles, en el siglo XVI; las de los acaxees y tarahumaras norteños en el XVII y hasta doce sublevaciones de pueblos mayas de Chiapas y Yucatán entre 1600 y 1800. Muchas de estas sublevaciones tuvieron el carácter de movimientos sociorreligiosos, ocasionadas por los conflictos derivados del contacto intercultural y sus motivaciones inmediatas fueron la opresión religiosa, la expropiación de tierras, las exageradas demandas de trabajo y los malos tratos que sufrían por parte de hacendados y corregidores.[22]

Mucho más frecuente fue la adopción de un sincretismo que al mismo tiempo mixtificaba las prácticas y creencias ancestrales y las cristianas. Aunque a veces se ha interpretado como simple adición de elementos propios de dos diferentes tradiciones, el proceso sincrético mesoamericano no se produjo como la composición de un mosaico con piezas tomadas de aquí y de allá, sino que consistió en la apropiación selectiva, la reelaboración y la reinterpretación de ambas cosmovisiones y sistemas valorativos. Aunque perduró por algún tiempo la influencia de los antiguos sacerdotes de las religiones paganas, más frecuente fue la participación de los catequistas en la supervivencia de las idolatrías, ya que, voluntaria o involuntariamente, mezclaban en sus enseñanzas preceptos de distinto origen. Aun dentro de la ortodoxia cristiana, también fue frecuente que los indios asumiesen como preceptivas simples costumbres devotas y que exagerasen en el cumplimiento de los rituales y actos penitenciales. La memoria colectiva deformaba incluso los recuerdos y los adaptaba al gusto de los misioneros, que veían, complacidos, los vestigios de remotos conocimientos del diluvio, de la revelación, de los sacrificios del Antiguo Testamento

[22] Barabas, Alicia M., *Utopías indias. Movimientos sociorreligiosos en México*, México, Enlace-Grijalbo, 1987.

y de la promesa de la redención. Los indios chichimecas de Xalisco reconstruían su pasado refiriéndose a un dios niño, a quien llamaban Piltzintli, acompañado de una virgen en figura de majestuosa señora, quien les hablaba de un solo dios creador, espiritual, a quien no ofrecían sacrificios humanos ni representaban con figuras de ídolos. No es difícil imaginar el contento de los frailes que escuchaban estas historias y la fertilidad de la imaginación de los neófitos que así los complacían.[23]

Cuando los indios abandonaban sus tierras y se trasladaban a vivir en las ciudades, aprendían por necesidad las normas de convivencia urbana, las expresiones más usuales de la lengua castellana y una nueva forma de vestir, de saludar y de relacionarse con sus vecinos. Al mismo tiempo, y en la mayoría de los casos, olvidaban sus costumbres, el respeto a los mayores, la reverencia a sus deidades locales y la serie de conocimientos tradicionales que de nada les servirían en el nuevo medio. El resultado era que perdían, en buena medida los rasgos propios de su identidad étnica para convertirse en indios urbanos, con todo lo que ello significaba de desconcierto y carencia de valores.

Un ejemplo notable de la capacidad de respuesta de los indígenas se dio en la región de Oaxaca, donde la falta de metales preciosos evitó la entrada temprana y masiva de colonizadores españoles. Aunque en principio fue importante la captura y comercio de esclavos indios en la región, para la década de 1530, con la virtual desaparición de la esclavitud indígena y la decadencia de las minas de plata de "Los Zapotecas", la presencia española se hizo menos pesada y los indios lograron considerable independencia en el interior de sus comunidades. La cultura y la organización social prehispánicas sobrevivieron hasta la década de 1560, cuando la nobleza perdió sus privilegios como consecuencia de la reorganización del cobro del tributo. A ello se unía la larga historia de antago-

[23] "Relación que dejó don Francisco Pantecatl, hijo del cacique Xonacatl", reproducida en Calvo, Thomas, *Los albores de un nuevo mundo.* Siglos XVI y XVII, México, CEMCA-Universidad de Guadalajara, 1990, pp. 68-71.

nismos entre los diversos pueblos prehispánicos, vecinos y constantemente hostiles entre sí, que había agudizado la habilidad de todos ellos para adaptarse a las circunstancias.

El obispo de Antequera, López de Zárate, informaba al monarca del desorden que apreciaba en el comportamiento de los indios, alentados por los dominicos:

> Los indios están tan favorecidos que tienen la temeridad de maltratar a los Españoles. No les dan comida a menos que les den dinero, y eso sólo si les pagan bien y sólo cuando quieren y no cuando lo solicitan los Españoles. Entre ellos hay alguaciles que se atreven a arrestar a un Español y lo atan y lo traen ante mí u otros funcionarios. Por cualquier cosa saben lo suficiente como para venir y quejarse.[24]

Mucho más fácil que la interiorización de normas y creencias fue la adopción de los elementos de la cultura material y la asimilación de los productos importados del viejo mundo. Los cultivos europeos fueron casi siempre explotados por los españoles en sus propiedades, o incluso por los mismos indios, que los destinaban al comercio o al pago del tributo, pero sin incluirlos en su propia dieta, como sucedió con la caña de azúcar y el trigo, producidos en grandes ingenios y haciendas. En cambio las comunidades rurales acogieron con entusiasmo la cría y el cuidado de los animales domésticos, que modificaron en buena medida el paisaje rural. Como las tareas culinarias eran casi siempre ocupación de las indias, ellas introdujeron el maíz, la calabaza, los frijoles y el chile en la cocina de las casas señoriales. En cambio aceptaron de buen grado el empleo de utensilios de hierro y cobre, que alternaban con las tradicionales ollas de barro, todavía presentes en las cocinas mexicanas. El cacao y el tomate no sólo fueron importantes en las mesas bien servidas de los novohispanos, sino que cruzaron el océano y se hicieron imprescindibles en la cocina española.

[24] Informe del obispo López de Zárate, en 1544, en *Colección de Documentos Inéditos relativos al descubrimiento, conquista y organización de las antiguas posesiones españolas de América y Oceanía, sacados de los Archivos del Reyno y muy especialmente del de Indias*, 42 vols., Madrid, Imprenta de Pacheco, Cárdenas y Torres, 1964-1984, vol. 7, pp. 550-551.

Así como en la alimentación hubo un intercambio democrático, más bien favorable a la influencia local sobre las costumbres importadas, en el vestido predominó el criterio estético y moral de los conquistadores. Españoles e indios compartían el concepto de que el vestido era algo más que aquello con lo que se protegían de la intemperie. Dos ejemplos paralelos, de signo inverso, acaecidos durante los primeros momentos de exploración de las costas de Yucatán, ilustran esta creencia. Casi simultáneamente sucedieron el encuentro con Jerónimo de Aguilar y la deserción del indio Melchorejo. Con la precisión acostumbrada, relata Bernal el desconcierto de sus compañeros cuando vieron llegar junto a sus barcos una canoa tripulada por indígenas, "porque Aguilar ni más ni menos era que indio", de entre los cuales uno comenzó a hablarles en castellano. Pronto identificaron a éste como el náufrago sobreviente de quien habían tenido noticia. La sorpresa no se debía a la presencia de un español, puesto que precisamente estaban esperándolo, sino al hecho de que ellos esperaban a un español y veían ante sí a un indio como los demás. El atuendo y los modales determinaban su imagen ante los castellanos:

> ...porque de suyo era moreno y tresquilado a manera de indio esclavo, y traía un remo al hombro, una cotara vieja calzada y la otra atada a la cintura, y una manta vieja muy ruin, y un braguero peor, con que cubría sus vergüenzas, y traía atada en la manta un bulto, que eran Horas muy viejas.[25]

Cortés manifestó una gran alegría, al contar con alguien que podría servirles como intérprete leal y que conocía las costumbres de la tierra. De inmediato, como signo externo del cambio de vida que le esperaba, ordenó que le proporcionasen ropa de Castilla.[26] El acto de sustitución de ropas indias por españolas era el gesto de recuperación de la nacionalidad y del bagaje cultural.

[25] Bernal Díaz del Castillo, 1955, pp. 102-103.

[26] En el "Sumario del juicio de residencia" tomado a Hernán Cortés, se dice que al dar la bienvenida a Jerónimo de Aguilar, se despojó Cortés de la capa que llevaba, "larga y amarilla,

En circunstancias similares, Melchorejo, el indio capturado en la expedición de Juan de Grijalva, tan pronto como tuvo oportunidad de acercarse a su tierra, decidió reintegrarse a los suyos, para lo cual "dejó colgados sus vestidos que tenía de Castilla y se fue de noche en una canoa".[27]

En uno y otro caso, el vestido era una marca de sumisión al dominio ajeno y cambiarlo equivalía a recuperar la libertad. Como refuerzo de las recomendaciones catequísticas, los misioneros impusieron la obligación de cuidar especialmente la ropa en determinadas ceremonias, en las que el vestido debía ser expresión de una actitud espiritual de pureza y renovación. En la administración del bautismo a los adultos, cuando las aguas lustrales sobre la cabeza del neófito eran el símbolo más evidente de la limpieza del alma, se recomendó a los clérigos: "Si es varón, desnúdesele hasta la cintura. Si es mujer, que sólamente se descubra la cabeza, pues nuestros sacramentos son sacramentos de castidad."[28] Sutilmente se enlazaban así conceptos que nada tienen en común: para realizar el paso del simbolismo ritual al elogio de la pureza y la protección de la castidad fue necesario inventar, para los indios, la idea de tentación, que no sólo significa lo malo pecaminoso, sino precisamente lo malo atractivo, lo pecaminoso halagüeño.

Los virreyes concedieron a la nobleza indígena el privilegio de demostrar su rango mediante el uso de vestimenta española y el derecho a montar a caballo y portar armas.[29] Estas concesiones fueron más solicitadas cuando a partir del siglo XVII se acentuaron los controles y se hizo más rigurosa la exigencia de que los indígenas macehuales utilizasen su propia ropa y no la española.[30]

---

con guarnición carmesí y se la puso a Aguilar con sus propias manos". Referencia proporcionada por Benítez, José Ramón, *El traje y el adorno en México*, Guadalajara, Imprenta Universitaria, 1946.

[27] Bernal Díaz del Castillo, 1955, vol. I, p. 110.

[28] Focher, 1960, p. 137.

[29] En el ramo Mercedes del AGNM se encuentran ejemplos de estas concesiones. Entre otros, en vol. 4, fol. 215 y vol. 5, fol. 63v.

[30] La ordenanza dada por el virrey conde de Monterrey en 15 de enero de 1597 reguló estos privilegios, pero muchos caciques siguieron elevando solicitudes, en especial después de 1692. Borah, Woodrow W., *El Juzgado General de Indios en la Nueva España*, México, FCE, 1985.

Al mismo tiempo que los indios buscaban su acomodo en la sociedad virreinal, los españoles, orgullosos de una riqueza recién adquirida o deseosos de aparentar una opulencia que estaban muy lejos de disfrutar, gastaban su caudal en ropas lujosas y ostentosos adornos. Pero las circunstancias propiciaban este derroche y las propias autoridades daban ejemplo.

CAPÍTULO VI

LA ILUSTRACIÓN POR DECRETO Y LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

LA CRISIS DE LOS VIEJOS MODELOS

Desde la instalación de una nueva dinastía en el trono español a comienzos del siglo XVIII, se inició el proceso renovador de la administración pública, que modificaría el delicado equilibrio existente entre peninsulares y criollos en las provincias de Ultramar. El objetivo político de los Borbones imponía la modernización de las instituciones, la eliminación de privilegios y el debilitamiento del poder de las corporaciones. La Nueva España había disfrutado durante más de 100 años de una relativa autonomía local, propiciada por la corrupción de los gobiernos virreinales y por la costumbre, refrendada por la ley, de la venta de cargos públicos. Los cabildos municipales habían quedado virtualmente en manos de criollos, quienes también tenían mayoría en los cabildos catedralicios. Aunque los salarios de los miembros del Ayuntamiento eran insignificantes, las familias más distinguidas y los empresarios más influyentes mantenían su representación en ellos como signo de superioridad y como medio de obtener y conservar privilegios. Alcaldías mayores y corregimientos se distribuían de acuerdo con las conveniencias de las oligarquías locales y se beneficiaban de la tolerancia de los virreyes.

Paralelamente a las instancias del poder político, las corporaciones religiosas y mercantiles representaban una fuerza capaz de enfrentarse con éxito a las disposiciones del gobierno que amenazasen sus intereses; por ello las reformas borbónicas, lentas y cautelosas en un principio, aceleradas y rigurosas a fines de siglo, tendieron a mermar el poder de las órdenes religiosas, de la jerarquía eclesiástica secular y del Consulado de Comerciantes de la Ciudad de México. Al mismo tiempo se modificó el sistema de recaudación fiscal, con el fin de aumentar al máximo los ingresos de la Real Hacienda.

Según el proyecto de la metrópoli, la instrucción de indios y criollos debería verse beneficiada por el mayor orden en la distribución del gasto público y por la sustitución de los clérigos incompetentes. La educación comenzaba a desligarse de la Iglesia para convertirse en responsabilidad de los gobiernos seculares. Desde la primera década del siglo xviii se dictaron medidas en contra de la proliferación de conventos, del ingreso incontrolado de novicios y de la ordenación de sacerdotes carentes de bienes propios, congrua o capellanía que asegurase su manutención. Por ese medio se esperaba liberar a las comunidades rurales de las cargas excesivas que los religiosos echaban sobre ellos, a la vez que se les proporcionaban párrocos y doctrineros mejor preparados.

El retraso en la castellanización había preocupado a los monarcas desde poco después de la conquista, pero ya en pleno siglo ilustrado parecía que el problema se agravaba por la resistencia de los indios para incorporarse al sistema de producción y consumo sobre el que se apoyaba la nueva interpretación de la riqueza de las naciones. No dejaba de mencionarse la dificultad de extender la evangelización entre pueblos que hablaban diversas y complicadas lenguas y también se mencionaba la conveniencia de la unificación lingüística con miras al mejor control político. La lógica de la cristianización había determinado la exigencia de que los "pastores conocieran la lengua de sus ovejas", de modo que ya que los párrocos habían sido hasta entonces responsables de la cristianización, los criollos habían obtenido los mejores curatos y beneficios por su capacidad para hablar lenguas locales.

A partir de 1749 fue ostensible el cambio en la política real, al comunicarse a los prelados de Perú y Nueva España que debían proceder a despojar a los regulares de los curatos que todavía regían para que pasasen a ser administrados por clérigos seculares. Las protestas de los criollos apenas retrasaron el proceso de secularización de doctrinas, que de todos modos se puso en práctica. En la arquidiócesis de México, los clérigos criollos comenzaron a ser desplazados por los peninsulares, estrategia que se convirtió en norma por recomendación del arzobispo don Juan Antonio de Lorenzana. De acuerdo con sus consejos, y con el fin de acelerar el proceso de castellanización, el rey Carlos III ordenó que se pusieran a la cabeza de las parroquias de indios los sacerdotes mejor preparados y más virtuosos, independientemente de su conocimiento de lenguas indígenas. Las protestas de los criollos no se hicieron esperar, ya que veían mermadas sus posibilidades de encontrar un acomodo provechoso en la carrera eclesiástica. Por su parte, los funcionarios reales argumentaron que esa limitación había sido causante del retraso en la incorporación de los indios, porque sus doctrineros estaban interesados en perpetuar su ignorancia para asegurar sus beneficios.

La marginación de los criollos resultó más lesiva a medida que se dieron a conocer disposiciones que reducían el número de los americanos que podían formar parte de cabildos eclesiásticos y civiles, se dificultaba su acceso a la burocracia virreinal y se prohibía la venta y renuncia de oficios públicos.[1] El Ayuntamiento, el Consulado y la Real Universidad, alzaron sus voces en sendas representaciones enviadas a la corte española con quejas por el nuevo trato, que consideraban injusto. Las palabras de estos documentos expresan con toda claridad la opinión que los criollos tenían de sí mismos y su actitud hacia los indios.

Ya que los ilustrados, con Buffon y De Pauw a la cabeza, afirmaban la inferioridad de la población americana y pretendían demostrarlo con

[1] La renuncia consistía en el derecho de traspasar o vender el oficio adquirido a otra persona, ya fuera pariente o no del primer comprador.

argumentos biológicos y culturales, los novohispanos intervinieron en la disputa y utilizaron los testimonios que consideraron más contundentes. El jesuita Francisco Javier Clavigero tomó el partido más difícil, según sus propias palabras, al salir en defensa de la población indígena mesoamericana, cuya civilización prehispánica, desconocida en Europa, dio a conocer en su *Historia antigua de México.* Juan José de Eguiara y Eguren y José Mariano Beristain de Souza, en distintos momentos, pero con finalidad similar, emprendieron la tarea de dar a conocer los nombres de los criollos eminentes en las ciencias y en las letras. Los miembros del claustro universitario, con actitud sumisa, rogaron, más que reclamaron al monarca, que tuviera en cuenta sus muchos méritos y comprobada lealtad, mientras que los regidores del Ayuntamiento de la capital pusieron particular empeño en demostrar que nada tenían que ver con la población indígena, ciertamente despreciable, porque ellos se consideraban a sí mismos tan españoles como los nacidos en la península ibérica. Según su testimonio:

> Es de suponer que hablamos no de los Yndios o conquistados (...) sino de los Españoles que hemos nacido en estas partes (...) Los Yndios, o bien por descendientes de alguna raza a que quisiera Dios dar este castigo (...) o acaso por la poca cultura que tienen, aun después de dos siglos de conquistados, nacen en la miseria, se crían en la rusticidad, se manejan con el castigo, se mantienen con el más duro trabajo, viven sin vergüenza, sin honor y sin esperanza, por lo que envilecidos y caídos de ánimo, tienen por carácter propio el abatimiento.[2]

Como síntesis de tan diversos testimonios, se podría señalar que tanto los detractores como los defensores de los americanos hacían hincapié en la importancia de la cultura. En unos casos exaltaban la educación académica de los criollos, en otro la antigua civilización prehispánica y, por último, se explicaba la diferente condición de indios y criollos por la incultura de aquéllos. Como parte de la discusión entraban la formación religiosa, la

[2] "Representación humilde que haze la Imperial, Nobilísima y muy leal Ciudad de México, en favor de sus Naturales, a su amado Soberano el Señor Carlos tercero, en 2 de mayo de 1771." Reproducida en Hernández y Dávalos, Juan E., *Colección de Documentos para la historia de la guerra de independencia de México, de 1808 a 1821*, 6 vols., México, Imprenta de J.M. Sandoval,

educación cívica, los estudios humanísticos y los conocimientos científicos; se imponían nuevos conceptos y nuevas materias en el proceso educativo.

Las novedades en los estudios

Los prelados ilustrados pusieron en práctica sus ideas modernizadoras, afines a la política de la monarquía y precursoras de ella en varias circunstancias. Ya en 1717, el arzobispo fray José de Lanciego y Eguilaz lamentaba la ignorancia de sus feligreses, atribuible a "la flogedad de los ministros que, por la mayor parte, se contenta con ir a decir misa a los pueblos, sin explicar la doctrina cristiana ni trabajar con los indios".[3] A 200 años de distancia, la vieja polémica sobre la prioridad de la evangelización o de la castellanización parecía resolverse a favor de la lengua: la urgencia de la catequesis había relegado a un segundo plano la enseñanza del castellano y la experiencia mostraba que incluso los conceptos religiosos fundamentales habían penetrado escasamente en las conciencias de los indios que sólo se expresaban en su propia lengua y cuya actitud mental se mantenía ajena a los mensajes que por obligación memorizaban. El fracaso que contemplaba el prelado era más profundo de lo que parecía y se había producido desde el momento en que se tornó imposible aquella comunidad cristiana que soñaron los primeros misioneros. Lo que había fracasado era el ideal cristiano, sustituido por un pragmático convenio entre la Iglesia y el grupo política y económicamente dominante. Los indios apenas entendían el significado de las oraciones que recitaban pero, en cambio, comprendían muy bien los móviles de quienes los oprimían y vejaban. Una vez más, el ejemplo tornaba ineficaz la predicación, y la ideología importada se mantenía ajena a la realidad local.

1877-1882. Vol. I.

[3] Carta de fray Joseph de Lanciego y Eguilaz (OSB) al Consejo de Indias, en 15 de julio de 1717, recibida en Madrid en 25 de enero de 1718, en AGI, estante 62, cajón 4, leg. 39.

En 1753, el arzobispo de México, don Manuel Rubio y Salinas inició una campaña de promoción de escuelas de castellano en todas las parroquias de la arquidiócesis. En cartas pastorales y edictos, exigió que se erigiesen escuelas en todas las comunidades y que la asistencia a la escuela fuera obligatoria; los gastos se pagarían con fondos de las comunidades. En visitas pastorales ejerció una vigilancia personal y para ayuda de las parroquias más pobres aplicó parte de sus rentas. En las doctrinas a cargo de franciscanos recomendó que se actuase del mismo modo, por lo que el provincial de la orden realizó una encuesta en todos los conventos. Las respuestas de treinta comunidades de frailes menores, redactadas en el último trimestre de 1754, muestran la variedad de criterios imperantes en cuanto a lo que se entendía como escuela y las cualidades de los maestros. Una buena parte de los frailes dan por resuelto el asunto con la información de que nunca dejó de haber adecuada instrucción de niños y adultos, lo cual evidentemente se refiere a la catequesis; en otros casos declaran que se sostiene un maestro, pero no mencionan la escuela, lo cual nos deja la duda de si se trataría de los antiguos temachtianis o catequistas; y la duda aumenta cuando se habla de la dificultad de encontrar maestros españoles, por lo que han decidido mantener al maestro indígena. En algunos casos se señala, por el contrario, que los maestros son "gente de razón", lo que bien podía identificarlos como mestizos o miembros de las castas y no necesariamente como españoles. Lo que queda claro en todos los casos es que no faltaba la enseñanza de "Doctrina Christiana, santo temor de Dios y buenas costumbres". De entre todos los conventos consultados sólo cuatro: Teotihuacan, Tezxcoco, Tula y Atzompan, declaran que hay escuela de castellano, con separación de niños y niñas.[4]

Los prelados novohispanos del último tercio del siglo manifestaron sus inquietudes por lograr el bienestar material y espiritual de los fieles. Don Francisco Antonio de Lorenzana y Butrón, arzobispo de México, se

[4] Instituto Nacional de Antropología e Historia, Archivo Histórico, Fondo Franciscano, vol. 109. Encuesta del Provincial de San Francisco y respuesta de los doctrineros.

preocupó por cuestiones como la higiene de las viviendas de los indios, la necesidad de que las camas se situaran a cierta altura del piso, que los animales domésticos no se alojaran en el interior de las casas, que en los pueblos se evitase la contaminación de las aguas y que las madres amamantaran a sus hijos.[5] Una vez más se combinaban las recomendaciones religiosas con las normas de "buena policía" y los clérigos asumían responsabilidades relacionadas con la vida material a la vez que las autoridades civiles los apartaban de la docencia. A partir de 1782, las reales cédulas relativas a la castellanización se dirigieron en primer término al gobierno virreinal y no a la jerarquía eclesiástica.

Mientras en el medio rural la modernidad se abría paso difícilmente, la educación de la juventud urbana cambiaba con mayor celeridad. Los maestros de escuela tenían que someterse a severos controles de los ayuntamientos, que encomendaban inspecciones periódicas a los veedores del Nobilísimo Arte de leer y escribir; las amigas o maestras de niñas tenían que rendir cuentas de su tarea; y las escuelas de los jesuitas cerraban sus puertas repentinamente con motivo de la expulsión, en 1767.

Parece un contrasentido que un monarca español, que tanto debía a los jesuitas en el sostenimiento de su imperio colonial, dictase la orden de expulsarlos de sus reinos. Habían constituido la vanguardia en el avance sobre territorios indios; ahorrado mucha sangre al lograr la sumisión de grupos indómitos; cooperado al mantenimiento del orden mediante su labor docente; sido responsables de la instrucción de los grupos dominantes; y habían sido consejeros de virreyes y gobernadores.

En convictorios y colegios, formaron a los jóvenes más afortunados, en la creencia de que la providencia divina les había otorgado privilegios para que ejerciesen la virtud de la caridad. Nadie les exigiría renunciar a sus riquezas, pero los maestros insistían en que las usasen adecuadamente. Y al mismo tiempo, los pobres trabajadores de haciendas, minas y obrajes,

[5] "Normas para la acertada conducta de un párroco en las Indias", Franciosco Antonio de Lorenzana y Butrón, *Cartas pastorales y edictos*, México, Joseph Antonio de Hogal, 1770.

los niños sin hogar que escuchaban la catequesis callejera, los enfermos de los hospitales y los reos encarcelados, escuchaban palabras consoladoras, que elogiaban su mansedumbre y estimulaban su laboriosidad.

Pero también habían clamado desde los púlpitos en contra de las injusticias, habían puesto al descubierto la corrupción de los funcionarios y habían formado intelectualmente a criollos destacados que reclamaban el acceso a los puestos burocráticos de la administración virreinal. Los indios dóciles de las misiones respetaban a sus padres misioneros, pero en cualquier momento podrían alzarse en contra de las autoridades reales.

Incluso en el ambiente más restringido y selecto de las congregaciones marianas, donde todos los miembros pertenecían al grupo que se beneficiaba del orden social existente, los jesuitas sembraban una semilla de rebeldía al imponer la toma de decisiones por métodos democráticos. La Corona y la Iglesia tenían en los jesuitas aguerridos defensores, pero los principios morales eran más fuertes para ellos que las lealtades personales. Circularon rumores y mentiras que sirvieron de pretexto para la expulsión, pero para que los jesuitas inquietasen a los nuevos ministros de los monarcas españoles no era necesario que realizasen conjuras o conspirasen contra las autoridades, bastaba con que expusiesen la viejísima doctrina escolástica del pacto social y de la responsabilidad moral de los gobernantes. Con su actividad y con su influencia, ellos podían ser las cabezas dirigentes de cualquier alzamiento. La integridad recomendada desde sus cátedras era un permanente reproche a las autoridades que solapaban la corrupción. Los políticos ilustrados apreciaron correctamente la fuerza de un mensaje moral alentador de la crítica más severa, siempre latente bajo sumisas manifestaciones de lealtad a la monarquía.

Residencias y colegios habían consolidado su posición en la sociedad criolla cuando se iniciaba el siglo XVIII, en el que se desarrollaría al máximo la riqueza de la arquitectura colegial, la ornamentación de los templos y la influencia de misiones, sermones y ejercicios espirituales como ejes formativos de la espiritualidad. Desde este momento hasta que llegó el decreto de expulsión transcurrieron los años de mayor esplendor para los colegios

y demás establecimientos –residencias, seminarios y misiones– de los jesuitas novohispanos. En el aspecto económico compartieron la prosperidad general; en el académico, pudieron aumentar el número de cátedras, a las que acudían alumnos de todas las regiones del virreinato; en el social, su influencia alcanzó a todos los grupos étnicos y los distintos niveles de prestigio y consideración; en el artístico, se construyeron en estos años las obras más lujosas y que han quedado como representativas de la obra de la Compañía de Jesús en la Nueva España; y en el religioso, sus opiniones eran comúnmente aceptadas y su doctrina asimilada y compartida por clérigos y laicos que frecuentaban sus aulas y sus templos, leían los libros salidos de sus prensas y asistían a las fiestas litúrgicas y actos académicos que se celebraban periódicamente en templos y colegios.

Este espléndido florecimiento respondió al auge general que disfrutó la Nueva España durante estos años. Al comenzar el siglo XVIII la recuperación demográfica era una realidad. La población indígena, tras casi 100 años de reducción y otro tanto de decaimiento, iniciaba el proceso inverso, en lento pero continuado aumento.[6] Los negros, mestizos y castas representaban sectores sociales de creciente complejidad étnica, paralela a una capacidad de adaptación superior a la de las comunidades rurales indígenas en respuesta a las exigencias del mecanismo económico de la colonia. Junto a estos grupos aumentaba también numéricamente el de españoles y se diversificaban los métodos de explotación de los recursos proporcionados por la minería, la agricultura y las industrias locales.

[6] Aunque son tan diversos los cálculos e hipótesis sobre el descenso de la población indígena, al menos coinciden en aspectos fundamentales. Ya sea que se alcanzase el mínimo hacia 1605, como propuso Woodrow Borah ("La despoblación en el México central en el siglo XVI", *Historia Mexicana*, XII:1, julio-septiembre 1962, p. 5), en la década de 1620 a 1630, según Pierre Chaunu (*Seville et l'Atlantic 1504-1650*, Paris, SEVPEN, 1955-59, vol. VIII, pp. 1559-1560), o varios años más tarde, de acuerdo con la opinión de P.J. Bakewell (*Minería y sociedad en el México colonial. Zacatecas, 1546-1700*, México, FCE, 1976, pp. 300-302) y Andrés Lira ("El siglo de la integración", en *Historia general de México*, México, El Colegio de México, 1981, pp. 387-388), el hecho es que para el último tercio del siglo XVII las cifras de población habían comenzado ya a mostrar un ascenso, cuando los indígenas alcanzaron nuevamente la cantidad de 2 000 000 aproximadamente.

La producción de plata, en indiscutido primer término, y relacionada con ella la agrícola y ganadera de las haciendas, los obrajes, ingenios y talleres artesanales, participaban de la bonanza económica.[7]

Las repercusiones de las reformas borbónicas y el aumento progresivo de la recaudación fiscal durante los últimos años de la dominación española dan la imagen inexacta de que los años anteriores fueron de relativa pobreza y atonía; en realidad fueron tiempos en que la riqueza generada en la región revertió en gran parte en beneficio de las mismas zonas produtoras. El aumento progresivo de la recaudación fiscal se debió, pues, a la doble circunstancia del incremento productivo y de la severidad de la presión fiscal.[8]

El origen del bienestar económico puede buscarse fundamentalmente en dos causas: el renacimiento de la actividad minera y el continuo aumento de la población.[9] Ambas repercutieron favorablemente en el crecimiento de la provincia jesuítica al propiciar la fundación de nuevos colegios y proporcionar suficiente mano de obra para las empresas productivas y expansivas de la Compañía. Paralelamente crecía el número de alumnos en las escuelas.

La riqueza y variedad de posibilidades que ofrecía el norte para las empresas mineras y agropecuarias atrajo hacia aquella zona a una gran parte de la población hispánica, criolla y peninsular, y consecuentemente allí encontraron los jesuitas el mayor núcleo potencial de futuros estudiantes. Economía y demografía explican conjuntamente fundaciones tan alejadas del centro como Monterrey y Chihuahua y de otras que parecerían

[7] Brading, David, *Mineros y comerciantes en el México borbónico, 1763-1810*, México, Fondo de Cultura Económia, 1975, p. 32.

[8] Según cálculos recientes, "la indulgencia fiscal es característica de los reinados de Felipe V y Fernando VI, épocas en que las reales exacciones absorben menos de la séptima parte del producto bruto". Morin, Claude, *Michoacán en la Nueva España del siglo XVIII*, México, Fondo de Cultuta Económica, 1979, p. 135. Al tomar como punto de referencia la tasa de contribuciones fiscales se observa un aumento irregular pero constante entre 1700 y 1800. El producto fiscal pasó de 3 000 000 en 1712 a 6 000 000 en 1760 y 20 000 000 en 1800.

[9] La proporción calculada para todo el virreinato de los distintos grupos era: 60% de indígenas; entre 11 y 18% de españoles (sumados peninsulares y criollos), que se mantuvieron en crecimiento constante entre 1742 y 1810; el resto de mestizos y castas. Cada región mantuvo diferente

excesivamente próximas entre sí, como León, Guanajuato y Celaya. En aquéllas lo fundamental era su posición de avanzada en tierras de futuro promisorio, en éstas se conjugaba la oportunidad de la riqueza que fluía a raudales con la aglomeración de vecinos de todos los grupos sociales.

Simultáneamente con el desarrollo económico, los estudiosos novohispanos comenzaron a conocer los avances de las ciencias y las manifestaciones más conspicuas de la filosofía moderna, pese a la estrecha vigilancia y permanente preocupación de los funcionarios del Santo Oficio. En el campo de las ideas suele considerarse a la primera mitad del siglo XVIII como preparación para el florecimiento posterior; estos años constituyen "el momento de conmoción y de crisis por el descontento interno y la inquietud hacia lo externo, por la insuficiencia de las doctrinas de la tradición escolástica y por la presión de los nuevos horizontes de la modernidad".[10]

La primera mitad del siglo se presenta así como un momento de resurgimiento y prosperidad a la vez que de aparición de fisuras en el compacto bloque de la sabiduría tradicional y acomodación de la ortodoxia católica a unas normas mucho más flexibles y tolerantes que en siglos anteriores. Precisamente la tolerancia llega a ser, para los más rígidos tradicionalistas, la sombra amenazadora que facilita el camino hacia la herejía y la impiedad. Es también la época en que la oratoria barroca llega a su más exagerada expresión, pese a las críticas crecientes. Igualmente es cuando la arquitectura, la pintura, la literatura y la música coloniales dan forma a los gustos de una sociedad plena de contradicciones pero con una naciente seguridad en sí misma. Y todo ello se produjo cuando la parte más prominente e influyente de esa sociedad se había educado en los colegios de la Compañía de Jesús.

---

composición cuantitativa, de modo que el sur era predominantemente indígena (como Oaxaca, con 80%) y el norte mayoritariamente español. Brading, 1975, p. 32.

[10] Navarro, Bernabé, *La introducción de la filosofía moderna en México*, México, El Colegio de México, 1948, p. 47

En aquellos momentos, si los colegios fueron eficaces agentes formadores de vasallos sumisos a la medida de las necesidades del Estado colonial, también fueron quienes sembraron los gérmenes de la inconformidad. De un modo ostensible representaron la tradición escolástica y la sumisión a la autoridad, pero imperceptiblemente fueron abriendo el camino a las "peligrosas" ideas de la filosofía moderna, al dar a conocer las bases del pensamiento científico y al proponer la autocrítica de sus propios métodos. Además hay que tener en cuenta que si los jesuitas influyeron en la mentalidad de los novohispanos, al propio tiempo recibieron influencias locales, tan visibles en el terreno artístico y cultural como el gusto compartido por los simbolismos barrocos y el relativo desprecio hacia el estudio de las ciencias, que en cambio se cultivaban en los colegios europeos. Las personalidades más destacadas salidas de sus instituciones educativas llegaron a formar un grupo original y con personalidad propia dentro del movimiento ilustrado de Occidente.

Hoy puede apreciarse que los cambios trascendentales producidos en los establecimientos educativos novohispanos en el último tercio del siglo XVIII no significaron una imposición extraña procedente de la metrópoli, sino que se instalaron en un ambiente propicio, en el que la preocupación por superarse se había gestado desde los primeros años de la centuria. Sin embargo, el panorama de la educación en los colegios de la Compañía no parecía presagiar tales cambios. La expansión iniciada desde el último tercio del siglo XVII tendía más a multiplicar las casas y cátedras que a modificar el contenido de los estudios.[11]

Las haciendas y propiedades rurales en que habían invertido sus bienes los previsores padres provinciales desde 1574 diversificaron a ampliaron sus producciones e incrementaron considerablemente las rentas, gracias a una sabia administración y al aprovechamiento de la coyuntura

[11] Los informes de los colegios y las cartas annuas que informan de actividades en toda la provincia hablan de este crecimiento, pero no plantean inquietudes en el terreno de la práctica educativa. En AGNM, Jesuitas, III/21. Díaz, 1982, resalta la importancia de la arquitectura jesuítica del siglo XVIII, como signo de un momento de crecimiento de la provincia, pp. 75 y ss.

favorable en la economía general. El enriquecimiento de mineros y comerciantes redundó en beneficio de la Compañía, como también en el de otras órdenes regulares y obras pías, que aumentaron sus rentas y fundaciones piadosas.

La prosperidad de algunas ciudades alentó las manifestaciones de vida cultural y académica, y los contactos con lecturas, funcionarios españoles ilustrados y viajeros extranjeros facilitaron el surgimiento de nuevas inquietudes, ideas y aspiraciones. El universalismo de la Compañía de Jesús propiciaba esos contactos, ya que eran muchos los jesuitas que llegaban a la Nueva España procedentes de países europeos ajenos a la Corona española. La evolución general del pensamiento jesuítico, a uno y otro lado del Atlántico, era favorable al desarrollo de las ideas ilustradas que comenzaban a cuajar, no sólo entre los "espíritus fuertes" y anticlericales, sino también entre moderados católicos seducidos por el ascenso de la razón. Progreso, instrucción y educación práctica eran aspiraciones que exigían profundas reformas, tímidamente impulsadas por personalidades aisladas en un principio e impuestas con autoritarismo y violencia por las monarquías absolutas, cuando tomaron a su cargo "ilustrar" despóticamente a sus súbditos.

La educación podía contemplarse como vehículo unificador de la población o como medio de acceder a un humanismo cristiano; la instrucción en conocimientos prácticos, artes o ciencias mecánicas se convertía en instrumento para elevar el nivel de vida, con el consiguiente aumento de bienes materiales; la beneficencia se imponía con su doble utilidad de purificación personal y profilaxis social; en suma, todos los vagos ideales de progreso y filantropía, en cuanto eran compatibles con la ortodoxia católica, fueron alentados por la Compañía de Jesús, que sólo se detuvieron ante lo que consideraban valores inmutables. Entre estos valores inmutables se encontrarían el derecho de los súbditos de eliminar al tirano, cuando dictase medidas contrarias a la religión, y la protección de los más débiles frente a los abusos de los poderosos. Precisamente éstas fueron las cuestiones que ocasionarían conflictos al correr el siglo,

por los alzamientos indígenas en distintos lugares de América y por la presunta responsabilidad de la Compañía en los intentos de sublevación contra el monarca, justificados por la doctrina suarista (y tomista) de la justificación del magnicidio.

La reforma de la vida religiosa

Desde la época medieval, la Iglesia había asumido la responsabilidad de la educación de los cristianos y de la evangelización de los infieles, aunque con frecuencia las órdenes regulares se quejaban de tan pesada carga e intentaban eludir el compromiso que recaía sobre ellas. Sólo las escuelas de primeras letras, cuando estaban a cargo de maestros particulares, quedaban bajo la supervisión de los cabildos municipales; pero incluso en tan modesto nivel se produjeron motivos de fricción entre jesuitas y profesores seculares cuando aquéllos consideraron que la competencia de los particulares les perjudicaba al reducir el número de alumnos de sus escuelas. En el último tercio del siglo xviii, por primera vez los monarcas españoles criticaron la obra educativa de los jesuitas y señalaron la conveniencia de que las escuelas y colegios quedasen a cargo de las autoridades civiles.

Pero no era la labor docente lo único que el gobierno de la metrópoli criticaba; hasta la corte de Madrid habían llegado quejas del relajamiento de la vida conventual en los virreinatos americanos y del mal ejemplo que los fieles recibían. Aunque habría sido difícil establecer una relación directa entre la actividad de la Compañía de Jesús y las irregularidades en el interior de los monasterios, los ministros de Carlos III no dejaron de aprovechar la oportunidad de echar nuevas culpas sobre los jesuitas, que habían sido confesores en muchos conventos, que eran muy solicitados como consejeros y directores espirituales por su habitual tolerancia y que defendían desde las cátedras la doctrina del probabilismo.

El obispo de Puebla de los Ángeles, don Francisco Fabián y Fuero, y el arzobispo de México, don Antonio de Lorenzana, fueron los paladi-

nes de la lucha contra la corrupción de la disciplina en los conventos novohispanos. Las recomendaciones dirigidas a las órdenes masculinas tuvieron poca trascendencia y fueron externamente aceptadas, con mayor o menor sinceridad, aunque ello no significase que serían puntualmente cumplidas. La educación de los jóvenes tampoco se vio afectada por las novedades del reglamento conventual, salvo en los casos en que algunas órdenes tuvieron que asumir las tareas docentes que habían tenido a su cargo los jesuitas expulsos. La preparación de los mendicantes como maestros era más deficiente que la de los miembros de la Compañía de Jesús, de modo que la instrucción de la juventud criolla sufrió un retroceso en vez del progreso que los documentos reales anunciaban.

En los conventos de monjas calzadas de las dos diócesis en que se intentaba implantar la reforma, los mandatos de los prelados ocasionaron largas y violentas protestas. Parecía inevitable que cambiase la educación de las niñas, pero sobre todo era evidente que había cambiado la idea misma de educación. El problema comenzó cuando el obispo angelopolitano fijó la vista en los conventos "calzados" y decidió que deberían volver al cumplimiento de las reglas originales. La modernidad, en este caso, tomaba la forma de regreso a la pureza original. Poco después, el arzobispo de México iniciaba una campaña similar y ambos coincidían en las cuestiones esenciales. Las ideas jansenistas permeaban la política de ambos prelados que, con intención o sin ella, servían a los intereses del regalismo borbónico y de la secularización de la sociedad.

Frente a lo que hoy conocemos de la vida religiosa en otras provincias americanas, podríamos adelantar que las religiosas novohispanas eran realmente ejemplares. Desde las últimas décadas del siglo XVII, por autorización expresa del arzobispo fray Payo de Ribera, podían las monjas vivir en celdas privadas, administrar sus ingresos y disponer de las rentas de sus capitales.[12] Ciertamente no practicaban la pobreza absoluta, pero esto

[12] Autos de la visita del Ilmo. y Rmo. Sr. Arzobispo Don Fray Payo de Ribera, de este Arzobispado de México. Año de 1672: Archivo General de la Nación, México, Papeles de Bienes Nacionales, leg. 101, exp. 3.

era algo para lo cual contaban con licencias pontificias y diocesanas; disponían de celdas individuales y de compañía de seglares, tal como lo hacían sus contemporáneas españolas; disfrutaban de generosas licencias para recibir visitas con mayor frecuencia de la prevista en los estatutos, pero gracias a ello contaban con abundantes limosnas, muy necesarias para su sustento; con frecuencia dejaban de asistir a los oficios y cantos en el coro, pero siempre existía alguna justificación, como la de atender a la cocina, las labores "de manos" y la preparación de medicinas que se vendían en el exterior; contaban con gran número de esclavas y criadas, lo que les permitía concentrar su atención en las cosas espirituales; y convivían con mujeres seglares de diferentes edades, a las que se llamaba niñas y de entre las que surgían las nuevas y necesarias vocaciones. Ante los ojos de rigurosos prelados se trataba de graves infracciones de las reglas, pero bajo una mirada más tolerante y en comparación con lo que sucedía en otras latitudes, bien podrían admirarse las buenas costumbres de las monjas novohispanas.

Quizá la clara separación entre beaterios, colegios y conventos, facilitó en la Nueva España el relativo cumplimiento de las normas. En ningún caso se mencionó que las religiosas recibieran visitas en sus celdas, y mucho menos si se trataba de visitas masculinas, y tampoco se dieron permisos para salir a curarse de alguna enfermedad, salvo en el caso de las novicias, que si enfermaban por no poder resistir la austeridad de la vida religiosa, no reingresaban al mismo claustro.[13] En la sociedad novohispana, las monjas combinaban la aureola mística de su vida de sacrificio y devoción con el prestigio social de su pertenencia a familias distinguidas, además del trato amable, la cortesía y el ingenio que sus paisanos elogiaban.

Los ilustrados pretendían imponer formas de vida religiosa más severa y más ajena a las inquietudes mundanas; a cambio de ello propiciaban

[13] Esto puede resaltarse en contraste con lo que sucedía en la ciudad de Lima por las mismas fechas, donde beatas, recogidas y monjas residían juntas en el beaterio de Copacabana, disfrutando de libertades desconocidas en México. Las referencias proceden de las investigaciones de Christine

que la vida "del siglo" se deslizase sin contactos con la de las monjas, en un proceso secularizador que, al exigir más piedad en los claustros, permitía mayores licencias en la calle. Las restricciones a las visitas a conventos limitaban los chismorreos, las veladas musicales y el sabroso chocolate con bizcochos, pero alejaban igualmente de los rezos del rosario y del Angelus, de las novenas y triduos y de la familiaridad con lo sobrenatural y prodigioso, bajo forma de lecturas piadosas y relatos de vidas ejemplares.

La educación femenina se vio afectada en particular por la orden de expulsión de todas las seglares que vivían en los claustros. Las monjas alegaron que las comunidades dependían de la ayuda económica proporcionada por el pupilaje que pagaban las educandas, la venta de los alimentos preparados por las mozas y esclavas y la participación en el coro de las mujeres seglares que les permitían percibir ingresos por las capellanías de misas cantadas. Los superiores, por su parte, pensaban que las seglares enclaustradas eran culpables de la irrupción de modas y frivolidades. El arzobispo don José de Lanciego y Eguilaz, hacia 1720, inició una campaña de exclaustración de casadas y viudas, a quienes recomendó el recogimiento en beaterios, más adecuados a su estado, ya que en ellos no se permitía la profesión de votos solemnes ni se exigía el cumplimiento de reglas monásticas. Al parecer, la vida en el convento resultaba tan atractiva que incluso ponía en peligro la estabilidad de los matrimonios, ya que muchas mujeres abandonaban a sus maridos confiadas en que encontrarían refugio en la celda de alguna amiga o parienta profesa en cualquier orden religiosa. Según informaba el arzobispo, entre los riesgos de la convivencia de monjas y seglares no sólo se encontraba la "turbación e inconvenientes en la observancia monástica" sino además "el irse las mugeres, con fríbolos pretextos a refugiar a los conventos de religiosas, por la facilidad que había en su admisión".[14]

Hunefeldt, en el libro *La familia en el mundo iberoamericano*, coordinado por Pilar Gonzalbo y Cecilia Rabell, México, UNAM, 1994.

[14] Carta del Consejo de Indias al arzobispo de México, en 13 de abril de 1722, colección Cuevas, serie Obispos, vol. 46.

Los prelados de otras diócesis manifestaron las mismas inquietudes y lograron, en gran parte, la salida de los claustros de las mujeres casadas y viudas; en cambio quedaron las doncellas que en algún momento hubieran ingresado como educandas y que pasado el tiempo eran adultas y aun ancianas, pero al no haber contraído matrimonio se mentenían en la categoría de niñas. La decisión de hacer salir también a éstas se puso en práctica a partir de 1770 y fue precedida de normas restrictivas como la que advertía que "las niñas de los conventos no acompañen de noche a las religiosas en los tabiques o dormitorios ni tengan animales que procreen en dichos conventos".[15] Las instancias para que las monjas calzadas aceptasen la vida común y renunciasen a sus celdas individuales fueron acompañadas de la exigencia de que salieran las niñas.

La cuestión de la reforma conventual se trató en el Consejo de Indias y se integró al temario de los problemas que se tratarían en el IV Concilio Provincial Mexicano, convocado por iniciativa real para los primeros días de 1771. Las reuniones comenzaron el 13 de enero, bajo la presidencia del virrey Marqués de Croix, y en ellas se leyeron los documentos presentados por las religiosas como recurso contra la imposición de la vida común. Todas las solicitudes fueron desestimadas, con excepción de la de Jesús María, uno de los más antiguos conventos concepcionistas de la capital. En este caso, el argumento decisivo fue la presentación de un testimonio de la fundación como anexo a un colegio de niñas huérfanas, lo que demostraba que la función docente había sido previa a la vida monacal. De todos modos, la autorización de conservar a las niñas internas en Jesús María se supeditaba a la construcción de un espacio separado de la clausura, tal como existía en el colegio del Pilar, de las monjas de la Enseñanza, quienes tenían como ocupación primordial la educación femenina. Quedaba en evidencia la incompatibilidad entre las dos concepciones opuestas: la tradicional, que interpretaba como educación la convivencia

[15] Edicto de Francisco Fabián y Fuero, obispo de la diócesis de Puebla de los Ángeles, en 21 de agosto de 1766.

con las religiosas, y la moderna, que proponía el establecimiento de auténticos colegios. Los miembros del cabildo de la ciudad de México, en defensa de la antigua costumbre, informaron de los beneficios que les proporcionaba:

> Es inconcuso el derecho que esta república tiene adquirido al incomparable bien de la educación de tan gran número de jóvenes en los conventos; al alivio, por este medio, de sus familias necesitadas, y al recogimiento y custodia de tantas vírgenes expuestas, en falta de asilo, a todo género de tropelías, y por lo mismo es claro que la disposición que se dirige a lo contrario, priva a este pueblo de un derecho, por cierto muy apreciado.[16]

La reforma siguió adelante, pero pasaron muchos años antes de que salieran todas las niñas. Los informes de la época muestran que los conventos de México y Puebla de monjas calzadas tenían en total 601 religiosas profesas y 414 niñas seglares. De ellas, 206 fueron expulsadas y 208 permanecieron en los conventos, alegando como causa de la excepción ancianidad, ceguera, enfermedad, habilidades especiales como contadoras, secretarias, enfermeras o cocineras, conocimientos superiores de música y canto o expectativas de futura profesión religiosa. Antes de finalizar el siglo, el número de seglares en los conventos había ascendido nuevamente hasta 500, pero ya en los primeros años de la siguiente centuria se manifestó pujante el proceso de secularización de la educación femenina, impulsado por las exigencias del nuevo modo de vida y por los requerimientos de una instrucción más literaria y compleja.

La renovación escolar

Mientras se anunciaba el verdadero cambio en la formación de las doncellas, los jóvenes criollos no apreciaban gran diferencia en los estudios de

[16] Representación de la muy noble ciudad de México ante el virrey, sobre la real cédula referente a conventos, en 20 de septiembre de 1774. Archivo General de la Nación, México, Historia, vol. 138, exp. 7.

los nuevos establecimientos, después de la expulsión de los jesuitas. Si algunos estudiantes poco aficionados al trabajo intelectual habían celebrado el inesperado asueto, pronto se convencieron de que Aristóteles y Cicerón, Domingo de Soto y el Maestro de las Sentencias, los perseguirían implacablemente en colegios y facultades. Los conventos de franciscanos y dominicos improvisaron clases y maestros, o simplemente abrieron a los seglares las aulas de sus noviciados, para no dejar en la ignorancia a los varones en edad escolar, pero nada hicieron por renovar o mejorar el sistema escolar, al que nunca habían dedicado especial atención.

La congregación de los oratorianos de San Miguel el Grande fue la más avanzada en el conocimiento y difusión de la filosofía moderna, gracias a la agudeza y el entusiasmo de Benito Díaz de Gamarra, uno de los más distinguidos ilustrados novohispanos. En el nivel más elemental, el de las primeras letras, los ayuntamientos aumentaron la vigilancia de los maestros particulares y alentaron la erección de las escuelas lancasterianas o de enseñanza mutua, que alcanzarían su mayor prestigio durante las primeras décadas de vida independiente. En defensa de sus privilegios y en cumplimiento de sus responsabilidades, la iglesia novohispana hizo patente su participación en las tareas educativas a lo largo de las sesiones del IV Concilio Provincial. Si la Contrarreforma obligó a la jerarquía eclesiástica a tomar bajo su mano la dirección de las conciencias de los fieles, a fines del siglo XVIII su misión era más compleja, ya que a la preservación de la ortodoxia había que unir la racionalización de la fe y al fomento de la piedad, la promoción del bienestar material. El realismo práctico se conjugó con la defensa de los intereses materiales y con la depuración ideológica antijesuítica. La "Instrucción" para los maestros de escuela, que se aprobó en el Concilio, delimitaba el alcance de la función docente de la Iglesia, que se limitaría a la enseñanza de la doctrina cristiana y a la asistencia de los indígenas. Las recomendaciones a los maestros no tenían carácter obligatorio, ya que en todo caso se consideraban dependientes de las autoridades civiles y desligados de las eclesiásticas. Con la intervención de los funcionarios reales y la aprobación de todos los asistentes,

quedó aclarada la separación de asuntos de competencia civil y religiosa.[17]

La Real y Pontificia Universidad mantenía invariable el currículum de todas las carreras y seguía fiel a la enseñanza en lengua latina. Ya que los maestros se aferraban a las viejas rutinas, las innovaciones se produjeron en nuevas instituciones y a través de cauces antes desconocidos. Las inquietudes de los hombres cultos del virreinato coincidieron a veces con las recomendaciones de la Corona, pero en todas las ocasiones en que estuvieron en desacuerdo se enfrentaron a ellas con una decisión que combinaba los celos académicos y el orgullo criollo. Por otra parte, el inevitable antagonismo entre la ciencia moderna y la instrucción religiosa se resolvió temporalmente mediante la fórmula de la modernidad cristiana.

La experimentación científica se abría paso muy lentamente, pese a la resistencia de los claustros universitarios del viejo y del nuevo mundo. Los alumnos de la facultad de Medicina de la ciudad de México debían memorizar los viejos textos latinos cuando ya en Europa se hablaba de la importancia del conocimiento directo del cuerpo humano; las dos o tres disecciones realizadas al año eran del todo insuficientes para afianzar el conocimiento de los futuros médicos. Evitando un enfrentamiento directo con las autoridades universitarias, el monarca Carlos III dispuso la fundación de la escuela de Cirugía, en la que se realizarían frecuentes autopsias como medio de familiarizar a los jóvenes estudiantes con la patología humana.

La Real Academia de Bellas Artes de San Carlos abrió sus puertas en 1785 y en ella estudiaron muchos jóvenes de la capital, no sólo los principios de las artes plásticas, sino también fundamentos de aritmética y geometría, aplicables a otros oficios y profesiones. No faltaron las quejas y protestas cuando los primeros maestros criollos fueron desplazados por peninsulares, a quienes se consideraba menos dedicados y responsables que los anteriores, aunque no se negó su competencia. Y el rechazo fue prác-

[17] Documentos del IV Concilio, en: Sabás Camacho, Rafael, *Concilio Mexicano IV, celebrado en la ciudad de México el año 1771*, Querétaro, Imprenta de la Escuela de Artes, 1898.

ticamente unánime cuando se pretendió establecer el estilo neoclásico, que sustituiría al barroco, tan arraigado en la Nueva España.

La creación del Jardín Botánico ocasionó otro tipo de problemas, debidos a la resistencia opuesta por los criollos a la clasificación binominal de Linneo. La tradición de estudios botánicos novohispanos se remontaba al pasado prehispánico y tenía exponentes tan antiguos y eminentes como los indios del colegio de Tlatelolco Martín de la Cruz y Juan Badiano que, en el siglo XVI, produjeron la excelente obra de descripción, dibujo, clasificación e identificación de la flora mesoamericana. José Antonio de Alzate criticó el sistema de nomenclatura linneana, que agrupaba las plantas por género y especie. A favor de la tradición mesoamericana se argumentaba la utilidad de las indicaciones comprendidas en los nombres, referentes a características aparentes y aplicaciones prácticas. La polémica duró varios meses y terminó con el incuestionable triunfo del método universal de denominación de Linneo.

El Real Colegio de Minería fue la última y la más notable de las instituciones promovidas por el gobierno metropolitano en favor de la ilustración. Dada la importancia de la minería como fuente de la riqueza del virreinato, su promoción se convirtió en objetivo prioritario. Aunque la explotación de los minerales de plata no varió con la pretendida introducción de nuevas técnicas, la escuela sobrevivió largo tiempo, mucho después de declarada la independencia, y más como centro de estudios superiores para los jóvenes de familias distinguidas que como lugar para el entrenamiento en prácticas de extracción de minerales del subsuelo.

Los acontecimientos políticos europeos de la última década del siglo XVIII influyeron en la actitud de los monarcas españoles hacia las ideas ilustradas; la modernidad que habían promovido con tanto entusiasmo podía convertirse en un arma de insospechada fuerza en contra de su poder absoluto y la instrucción que ofrecían a sus súbditos como una dádiva parecía alentar rebeldías y descontentos. Como una medida práctica de gobierno se imponía frenar el avance de las ideas potencialmente subversivas. Pero el espíritu de la Ilustración, más que una filosofía y un

especial aprecio por el conocimiento, era toda una actitud ante la vida y como tal permeaba todas las actividades y se difundía en tertulias, lecturas, viajes y modas. Los ilustrados novohispanos se aficionaron a los gabinetes de experimentación y a las colecciones de mineralogía y botánica, entablaron correspondencia con academias literarias y sociedades científicas, estudiaron fenómenos naturales y se interesaron por la geografía y la cartografía. En todo caso se puede apreciar un cambio en la cultura novohispana, antes eminentemente literaria.

La cultura literaria

Los estudios en la universidad, en los colegios y en escuelas, habían influido decisivamente en la formación del gusto de los criollos y contribuyeron a consagrar la noción de cultura como ejercicio intelectual minoritario. Los títulos de obras literarias identificados en las listas de embarque destinadas a los libreros, los inventarios de bibliotecas y las informaciones eruditas sobre autores y obras editadas o producidas en la Nueva España, sirven de orientación acerca de la evolución en el gusto de los lectores

Las obras de más temprana difusión fueron las de contenido doctrinal y dogmático, empleadas como instrumento de evangelización. Íntimamente relacionados con éstas, destinados al mismo fin, pero básicamente instrumentales, fueron los vocabularios o calepinos, gramáticas, sermonarios y confesionarios en lenguas indígenas. Los lectores de estos libros fueron exclusivamente clérigos, al menos desde que se impuso la política de alejar a los indios de la lectura.[18] Dentro del tema religioso se encuentran también los tratados teológicos y libros de devoción, que ocuparon buena parte de la producción editorial novohispana y constituyeron lectura obligada para clérigos y laicos.[19]

[18] Sobre el problema de las lecturas de los indios se puede ver mi trabajo en *Historia de la lectura en México*, 1988, pp. 9-48.

[19] Conocemos largas series de títulos y autores gracias a la obra de García Icazbalceta (en edición de Millares Carlo, 1981) y a las de Eguiara y Eguren y Beristain de Souza, cuyas primeras ediciones están fechadas en 1760 y 1816-1821, respectivamente.

En el terreno de las lecturas profanas se editaron o importaron de Europa los textos académicos, empleados en las escuelas o destinados a licenciados, maestros y hombres de cultura especializada, y las obras de esparcimiento, que llegaron en las naos desde Castilla y permitieron a la sociedad colonial conocer las nuevas modas y estilos imperantes en el viejo mundo. Las crónicas de la conquista constituyen un apartado especial, muy nutrido durante el primer siglo y con esporádicas aportaciones en años sucesivos. La poesía, lírica, sacra y cortesana, no sólo fue lectura, sino también ocupación favorita de los criollos formados en el ambiente de los colegios, de algunas monjas tentadas por las musas y de dos o tres mujeres seglares dignas de recordación.[20]

Relatos piadosos, fábulas mitológicas y metáforas conceptistas, desbordaron las páginas de los libros y encontraron portavoces en los púlpitos de las iglesias, en las representaciones teatrales y en los carteles, emblemas y desfiles alegóricos que engalanaron las calles de las ciudades con ocasión de festejos sacros o profanos. Arcos de triunfo, estandartes y mascaradas, constituyeron medios de comunicación eficaces para hacer que el pueblo llegase a comprender y asimilar una buena parte del mensaje ideológico difundido por todo el imperio español, y orgullosamente compartido por cuantos se sentían protagonistas de la indiscutible hegemonía de la cultura occidental cristiana. Las preocupaciones dominantes giraban en torno de la teología y de la moral; por otra parte, los inventarios y testimonios de transacciones de los libreros, nos informan de la afición a las novelas, picarescas, pastoriles y de aventuras. Es bien sabido que, pese a los decretos condenatorios, tanto en la península ibérica como en las provincias de ultramar, se leyeron con entusiasmo los libros de caballerías.[21] El impresor Juan Cromberger, de Sevilla, que tenía la exclusiva

[20] Sobre las mujeres literatas hay interesante información en la obra de Josefina Muriel, *Cultura femenina novohispana*, 1982. El estudio de los poetas y cronistas novohispanos corresponde a la historia de la literatura más que a la de la educación. No obstante, siempre es recomendable la lectura del pequeño, pero excelente estudio de don Alfonso Reyes, *Letras de la Nueva España*.

[21] Los primeros decretos condenatorios fueron incorporados al Indice de libros prohibidos, formulado en 1559, por el inquisidor Valdés, en Valladolid; en 1583 se completó y reelaboró la

de envíos a la Nueva España desde 1525, imprimió cuarenta y cinco ediciones de distintos títulos de novelas, entre las que ocuparon lugar destacado *Amadís*, *Oliveros y Lisuarte*, de la más esclarecida estirpe caballeresca.[22] Muy cercanos a ellos estuvieron la inefable *Celestina*, tan leída y celebrada como perseguida por los celosos defensores de las buenas costumbres, el escudero *Marcos de Obregón*, el pícaro *Guzmán de Alfarache* y otros varios de su misma ralea.

Las imprentas novohispanas se adaptaron a los avatares de un mercado muy limitado y de unas ordenanzas que eventualmente les cerraban la posibilidad de imprimir determinado tipo de obras. Siempre en desventaja con los libros importados, los producidos en el virreinato respondieron a necesidades específicas, que quedaban al margen del interés de los lectores de la metrópoli. Un buen número de trabajos quedaron inéditos, por falta de mecenas que patrocinase la impresión o por su escaso valor literario, doctrinal y comercial.[23] Casi todos los manuscritos conservados en la Biblioteca Nacional de México, procedentes de colegios y conventos, tratan de cuestiones académicas; de un total de 650, hay 317 tratados teológicos, 224 de filosofía, 72 de derecho, 17 de retórica y 25 gramáticas latinas, vocabularios y libros de ejercicios.[24]

Los jesuitas del colegio de San Pedro y San Pablo editaron numerosos textos, destinados a la enseñanza en sus escuelas, diálogos y églogas latinos, representados en los colegios, y composiciones premiadas en los certámenes poéticos. Excepcionalmente agrupaban en un solo volumen

lista: Leonard, Irving, *Los libros del conquistador*, México, Fondo de Cultura Económica, 1953, p. 76.

[22] Leonard, 1953, p. 92. Las investigaciones de Torre Revello en los libros de la Casa de Contratación muestran que se embarcaron para América títulos variados, de autores españoles e italianos principalmente. Jiménez Rueda, Julio, *Documentos para la historia de la cultura en México*, México, Archivo General de la Nación, 1947, p. 299.

[23] Incluso un autor tan reconocido y acreditado como don Carlos de Sigüenza y Góngora, cuyos libros gozaban de buena acogida en los ambientes cultos y en los medios eclesiásticos, dejó buena parte de su obra manuscrita. Un reciente trabajo de Elías Trabulse, *Los manuscritos perdidos de Sigüenza y Góngora*, México, El Colegio de México, 1988, muestra el interés de esta producción desconocida.

[24] Estos datos se han tomado del minucioso trabajo de Yhmoff Cabrera, Jesús, *Catálogo de obras manuscritas en latín de la Biblioteca Nacional de México*, México, UNAM-Instituto de

composiciones de religiosos de otras órdenes, con quienes habían colaborado en celebraciones de santos patrones de una u otra comunidad.[25] Los colegios, la Real Universidad y los seminarios tridentinos de varias diócesis novohispanas, dispusieron de bibliotecas para el uso de maestros y alumnos, y en ellas pudieron encontrarse las obras científicas y teológicas que se leían en Europa. Hay constancia de que se leyó en algunos colegios la obra sobre física experimental del jesuita Atanasius Kircher, quien dedicó afectuosamente uno de los ejemplares a un clérigo secular de la ciudad de Puebla.[26]

Al mismo tiempo que las nuevas instituciones contribuían a modificar la apreciación de los estudios, dando preferencia a las ciencias sobre las letras y a los ejercicios prácticos sobre las disertaciones teóricas, los periódicos y los folletos informativos ocupaban un importante lugar como vehículos destinados a la instrucción de la población. La *Gazeta de Literatura*, dirigida por Alzate y el *Mercurio Volante*, de José Ignacio Bartolache, trataban de cuestiones de interés general, como la curación de enfermedades, la descripción de fenómenos naturales o de aparatos como el termómetro y el barómetro, y las instrucciones para construir artefactos útiles. El principio de autoridad se tambaleaba ante los envites de la ciencia experimental y la sabiduría latina quedaba relegada a las discusiones teológicas y los juegos lingüísticos. Según expresaba Bartolache, el interés por el conocimiento se avivaría en cuanto se pudieran aprender cosas realmente útiles para la vida cotidiana:

> ...siendo certísimo que el deseo de saber es con igualdad inspirado a todo hombre. Pero no siempre, ni en todas partes hay quienes se tomen el trabajo de hacer este importante servicio a la humanidad, escribiendo de intento para estas gentes a quienes sin razón alguna se les quiere dejar sepultadas en su ignorancia y aun tácitamente se les supone incapaces. Nada diré en particular de las mujeres, sexo inicuamente abandonado (...) Ellas y los sencillos ignorantes podrán consolarse

Investigaciones Bibliográficas, 1975.

[25] García Icazbalceta, Joaquín, *Bibliografía mexicana del siglo XVI*, edición de Agustín Millares Carlo, México, Fondo de Cultura Económica, 1954, pp. 346-347

[26] El libro, que se conserva en la Biblioteca Palafoxiana, tiene al principio una anotación a

> con tener alma en el cuerpo, dotada de las mismas potencias, tal vez quizá mejores que las de aquellos estudiantes graduados a quienes tanto respetan... [27]

Ya que los establecimientos de enseñanza mantenían las viejas restricciones, las lecturas y las tertulias proporcionaron conocimientos "modernos" a quienes permanecían alejados de la vida académica, e incluso ignorantes de la lengua latina. Los títulos de los libros prohibidos durante las últimas décadas de funcionamiento del tribunal del Santo Oficio muestran la evolución de las aficiones de los lectores y de las preocupaciones de los inquisidores. El miedo a la herejía fue sustituido por el escándalo ante la inmoralidad, la irreverencia religiosa por la insubordinación a las autoridades y las discusiones teológicas por la libertad de pensamiento.

La difícil integración y la imposible segregación

Inicialmente, el proyecto educativo de la corona de Castilla estuvo orientado hacia la integración de la población americana. Una vez cristianizados y urbanizados, los indígenas tendrían iguales responsabilidades y derechos que los vasallos de la Península Ibérica. La erección de la Real Universidad, para indios y españoles, fue muestra de la voluntad de incorporar a unos y otros a un mismo universo cultural, sin distinciones étnicas ni sociales. Sin embargo, en la práctica, sólo la nobleza mesoamericana tuvo oportunidad de adquirir los elementos propios de la cultura occidental cristiana y de incorporarse a la sociedad criolla. Los simples macehuales y las poblaciones lejanas, que fueron tardíamente dominadas, no sólo se resistieron a abandonar su propia cosmovisión, sino que también carecieron de la instrucción necesaria para asimilar plenamente las categorías mentales y religiosas que tuvieron que aceptar por la fuerza.

mano que advierte: "De la librería del Colegio de San Javier de Puebla".

[27] Bartolache, José Ignacio, *Mercurio Volante*, número 2, miércoles 28 de octubre de 1772.

Los españoles, por su parte, se esforzaron por acentuar cuantos rasgos exteriores pudieran diferenciarlos de la población aborigen, a la que consideraron inferior en todos los terrenos. La proliferación de mezclas biológicas, con el despreciado componente de origen africano, contribuyó a subrayar las diferencias entre blancos y gente de color. La educación reflejó esta actitud, llevando al extremo el descuido del desarrollo intelectual de indios, mestizos y castas, a la vez que cultivaba hasta el amaneramiento, el refinamiento de los modales, las fórmulas de cortesía y la apariencia ostentosa de los descendientes de españoles. Pese a tanto esmero en el fomento de los signos de distinción, entre los extremos de la aristocracia y la plebe, crecía un sector urbano de artesanos, pequeños comerciantes y propietarios de obrajes, servidores y empleados, entre los que se confundían las peculiaridades raciales y se compartían penurias y necesidades. Para muchos indios resultaba evidente que la falta de establecimientos de educación era causa de su marginación, mientras que los restantes grupos buscaban el ascenso social por la vía de la mejoría económica. De hecho era frecuente que un afortunado minero o comerciante, registrado como mulato o coyote en el libro parroquial de bautismos, pasase a mestizo o castizo a la hora de la muerte, si había acumulado una modesta fortuna. Las doncellas que se casaban con alguien de superior calidad social blanqueaban su tez de inmediato, al aparecer en el libro de matrimonios correspondiente a la condición étnica de su cónyuge. Como no podía menos que suceder, la desigualdad que molestaba a los menos afortunados parecía insuficiente a los más acomodados, de modo que a lo largo del siglo xviii se propusieron remedios en uno y otro sentido.

En 1712 se dictó una disposición que obligaba a los justicias de los pueblos a restituir a sus respectivos colegios a los niños que los hubieran abandonado antes de cumplir los catorce años o de haber completado el aprendizaje de lectura, escritura, música y doctrina cristiana.[28] Esta orde-

[28] Mandamiento del Excmo. Sr. Conde de Linares, en 10 de octubre de 1712. Instituto Nacional de Antropología e Historia, Sección de Manuscritos, Colegio de San Gregorio, vol. 119, exp. 19.

nanza podría referirse a un reducido número de estudiantes, puesto que sólo funcionaban por entonces los dos internados jesuíticos de San Martín, en Tepotzotlán y San Gregorio en la ciudad de México. En 1728, residían en este último "catorce yndiezuelos" a quienes instruía un maestro pagado con las rentas del establecimiento.[29] Mediando el siglo, en 1751, se inauguró en la ciudad de Puebla un nuevo internado para indios, dedicado a San Francisco Javier, en el que los pequeños aprenderían doctrina y primeras letras y los más destacados podrían pasar a estudios de gramática en el colegio del Espíritu Santo de la misma ciudad. En 1763 un joven indio sustentó con brillantez un examen de Física en el colegio de San Ildefonso, destinado a estudios superiores. Su maestro celebró el buen resultado de sus esfuerzos y la feliz idea de haber recibido en su clase, correspondiente a la facultad de Artes, a cuatro alumnos indios, en conmemoración de las cuatro apariciones de Nuestra Señora de Guadalupe.[30]

El virrey Marqués de Casa Fuerte intentó sin éxito promover la restauración del antiguo colegio imperial de Santiago de Tlatelolco. Como un homenaje simbólico, en su entierro, el 10 de mayo de 1734, casi 200 años después de su fundación, los becarios de Tlatelolco reaparecieron formando parte del cortejo fúnebre. Por aquellas fechas había desaparecido el edificio y las exiguas rentas sólo servían para costear algunas becas de estudiantes que asistían a otros colegios. Hacia 1750 se produjo una nueva solicitud, firmada por varios indios nobles, quienes pedían que el colegio se restableciese con el fin para el que fue creado de formar sacerdotes indios. El documento mencionaba las reales cédulas que autorizaban a los naturales a desempeñar puestos eclesiásticos y la necesidad de que la instrucción elemental fuese accesible a grupos más numerosos. El acceso al conocimiento podría librar a los indios de los abusos de gobernadores, alcaldes y "demás ministros de justicia" que se aprovechaban de la igno-

[29] Informe del juez de colegios, Oliván Rebolledo. Biblioteca Nacional, fondo Franciscano, caja 81, exp. 1314, f. 37v.

[30] Carta annua del año 1763, Archivo General de la Nación, México, Jesuitas III, exp. 16.

rancia popular.[31] La sólida argumentación y enérgica protesta de los nobles indios corrió la misma suerte que anteriores peticiones y el colegio de Tlatelolco siguió siendo una gloriosa reliquia del pasado.

Mientras los indios lamentaban su secular marginación, los criollos veían con disgusto la creciente e inevitable mezcla. La Iglesia había favorecido las uniones decididas por libre voluntad de los contrayentes, aun en contra de la opinión de los padres, siempre más inclinados a la defensa de la nobleza del linaje y del patrimonio. La real pragmática de matrimonios, promulgada en España en 1776 y extendida a los virreinatos americanos en 1778, dio argumentos a los padres de familia para oponerse a los matrimonios "desiguales", siempre que se entendiese por desigualdad la diferente calidad étnica derivada de la presencia de "mancha" de infamia por mezcla de sangre negra. La intromisión de las autoridades civiles en cuestiones de índole familiar coincidió con la secularización eclesiástica y fue el último intento de reforzar aquella separación que la realidad se empeñaba en negar.

[31] El manuscrito, sin fecha, corresponde a los años del reinado de Fernando VI (1746 a 1759) y se refiere a la política regia de secularización de doctrinas, que se concretó en real cédula de 1749 y que quedó en suspenso en 1757. El documento ha sido reproducido por Velasco Ceballos (1935), pp. 57-71.

CONSIDERACIONES FINALES

> No se ve casi en nosotros obra que sea de verdaderos cristianos, de modo que piensan, y a veces lo han dicho, que jurar y lujuria y alcahuetear es oficio propio de cristianos y cosa en la que procuran complacerlos, pensando que aciertan.[1]

Quizá los historiadores somos los profesionales que con mayor frecuencia nos preguntamos acerca de la validez de nuestra tarea. La investigación histórica no tiene una justificación tan inmediata y evidente como gran parte de los experimentos científicos ni una aplicación práctica obvia, como el quehacer del artesano. Quizá por ello abundan los trabajos de reflexión sobre los fines y la utilidad de la historia y aun en los textos escolares se acostumbra presentar un esbozo de explicación, así sea la escueta máxima de Cicerón, tantas veces desmentida, de que la historia es maestra de la vida. La rectificación de Hegel, igualmente categórica, nos obliga a preguntarnos si en efecto los pueblos nunca han aprendido nada de la historia.

En la enseñanza escolar es apreciable una actitud ambivalente, de respeto hacia una disciplina de larga tradición, a la vez que de duda en cuanto a su valor formativo. Nadie se atrevería a rechazar la enseñanza de la historia, pero para muchos maestros sería difícil explicar en qué consiste su importancia. Investigadores y docentes coincidirían en recomendar su permanencia en el currículum, pero también sería unánime la demanda de cambios sustanciales en los programas y en los textos. Esto significa que todos esperamos algo de la enseñanza de la historia, pero que todos nos sentimos frustrados porque parece que los resultados no responden a nuestras expectativas.

[1] Don Vasco de Quiroga, "Información en Derecho", en Aguayo Spencer, Rafael, *Don Vasco de Quiroga, taumaturgo de la organización social*, México, Ed. Oasis, 1970.

No sólo cada maestro y cada historiador puede pretender algo diferente de la enseñanza de la historia, sino que cada nación y en diferentes momentos, ha debido de imprimir un sello particular a su discurso. La arenga patriótica de los países que estrenaban independencia, como el recordatorio de añejas querellas con vecinos poderosos, eran una necesaria vacuna contra optimismos fáciles y credulidades peligrosas. La exaltación de héroes y gestas nacionales se convirtieron también, por largo tiempo, en elementos unificadores dentro de sociedades que sostenían con esfuerzo una débil solidaridad. La educación para la libertad, para la democracia, para el desarrollo o para la igualdad, definieron proyectos nacionales en los que la historia debía de contribuir. Hoy y en el futuro, a un lado y otro del Atlántico, en el hemisferio norte y en el sur, continúan perfilándose ideales y metas diferentes. Y ya que no es factible unificar criterios para la elaboración de textos de historia, al menos sería recomendable hacer explícitos los fines propuestos, para poner en práctica los medios adecuados.

El hecho es que, incluso quienes viven alejados de la vida académica, y en particular de la investigación histórica, saben que el pasado permanece vivo de algún modo en nuestras actitudes y creencias. Ni los relatos de amoríos y aventuras bélicas ni los catecismos patrióticos tan profusamente empleados en las escuelas, corresponden a la inquietud real de los individuos por conocer y asumir su propio pasado. Parece que nos escamotean algo con lo que realmente podríamos identificarnos, que nos muestran la faceta menos interesante y nos esconden la que querríamos conocer. Sin embargo, el proceso selectivo de los hechos que merecen ser reseñados como acontecimientos históricos no responde nunca al capricho ni a la formación personal de algún historiador, sino a la mentalidad colectiva proyectada con una función social. Ello contribuye a que la historia constituya parte inseparable del currículum escolar.

Entre los objetivos del estudio de la historia, desde los niveles elementales hasta la instrucción superior, se encuentra el de habituar a los alumnos a exigir cierta precisión en la forma de exponer los contenidos temáticos, con el consiguiente cuidado de la corrección en la expresión.

Las ambigüedades pretendidamente neutrales sólo son desconcertantes indecisiones y muestras de inseguridad. Siempre será más claro referirse a funcionarios corruptos que a la corrupción como fenómeno impersonal, a la crueldad de Nuño de Guzmán mejor que a los abusos de algunos conquistadores, y a las leyes sobre esclavitud y encomienda con preferencia sobre las vagas aspiraciones de justicia en la legislación de Indias.

Otra meta, habitualmente declarada en los planes y programas de estudio, es la de preparar a los niños para que desempeñen en el futuro su papel de ciudadanos. Ambos objetivos suelen desfigurarse frecuentemente, al interpretar que la historia tiene un carácter funcional, al servicio de intereses políticos del momento. Vencedores o vencidos, los héroes de guerras pasadas son inservibles como ejemplo a seguir de comportamiento ciudadano. Podría ser más provechoso resaltar los méritos de individuos que no dedicaron su vida a la guerra sino al trabajo y al estudio. Sor Juana Inés de la Cruz, el Inca Garcilaso y el grupo numeroso de ilustrados americanos, pueden servir de modelo.

Ahora bien, el hábito de la precisión difícilmente puede fomentarse a través de relatos secuenciales de acontecimientos cuyo profundo sentido se ignora o deliberadamente se oculta. La apreciación de gran parte de los textos escolares que conocemos confirma esta hipótesis: un elevado número de ellos limita su aportación a la recopilación más o menos erudita de datos, nombres y fechas; los restantes, procedentes en su mayor parte de países socialistas, buscan una interpretación ideológica parcial, en la que los datos se ignoran o se violentan, para hacerlos encajar en determinado patrón. Ya sea por falta de análisis teórico o por exceso de teoría, ambas actitudes arrebatan a la historia partes esenciales de su entidad.

Podríamos identificar como tercera posición la que se ha adoptado en los más recientes textos de historia de México para las escuelas primarias. Consiste en reducir al mínimo las fechas y datos y condensar en oraciones de una o dos líneas la más escueta interpretación de los acontecimientos. Así resulta que, al eliminar todo relato, se impide que el estudiante elabore sus propios razonamientos, y al reducir los temas a

sentencias apodícticas se escamotea la pluralidad de las interpretaciones. Desaparece el viejo vicio de las anécdotas, que acompañaban a las descripciones de las hazañas de los héroes, pero no por ello se ofrece una visión más humana y accesible, con la que los alumnos puedan identificarse. Ya no hay buenos y villanos, que se han sustituido por asépticas informaciones acerca de que los imperios caen, las culturas se imponen, la economía prospera o se derrumba y las revoluciones triunfan o fracasan. Todo ello se diría movido por fuerzas superiores o realizado por sujetos sin rostro ni nombre.

El texto de una caricatura de aparente inocencia ilustra atinadamente esta situación: "en clase de matemáticas yo me lo creo todo y me exigen la demostración. En cambio en la de historia, lo que me exigen es sólo que me lo crea."[2]

En cuanto a la función de la historia como forjadora del espíritu cívico, aún es más evidente la manipulación de que ha sido objeto en casi todos los países. La verdad histórica, o lo que de ella podemos conocer, ha sido sacrificado muy a menudo a los intereses del orgullo nacional. Como recurso fácil para excitar en los jóvenes la emoción patriótica, se ha propiciado la impresión de que los contactos entre las naciones implican invariablemente la guerra. Un manual de historia multiplica las oportunidades de caer en esta actitud, debido a sus inevitables generalizaciones y simplificaciones. Y como la literatura y los medios masivos nos han convencido de que toda guerra es una pugna entre buenos y malos, parece inevitable que los libros de historia procedan a poner tales etiquetas a todos sus protagonistas.

Es obvio que a nada conduciría pretender ignorar un pasado en el que han tenido lugar continuos enfrentamientos bélicos, pero el relato de estos conflictos no conduce a nada, mientras no se acompañe de la explicación de sus causas, razones y consecuencias. Por otra parte, la impor-

[2] Con esta breve tira cómica se inicia el libro de Josep Fontana. *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*, Barcelona, España, Editorial Crítica, Grupo Grijalbo, 1982.

tancia de los contactos pacíficos y la convivencia armoniosa mantenida durante largos periodos, rara vez se resaltan como elementos decisivos en el progreso de la cultura universal.

Cuando los maestros tengan oportunidad de compartir el esfuerzo de los investigadores, los acompañen en sus esfuerzos por lograr un conocimiento más completo, más real, del pasado, y puedan a su vez transmitir estas inquietudes a sus alumnos, sin duda adquirirán un mayor respeto por la asignatura, a la que ya es tiempo de devolver la imagen de solidez que ha ido perdiendo frente a los avances de las ciencias exactas y experimentales. Quizá podrían evitarse así las observaciones burlescas, repetidas hasta el cansancio por adultos y niños, de que lo que dice la historia son "puros cuentos", de que "eso no lo ha visto nadie" y de que en último caso "a nadie importa". El valor explicativo de la historia es fácilmente comprensible, siempre que quede claro que no aspiramos a establecer postulados ni teoremas, desde el momento en que nos movemos dentro del marco de las ciencias sociales.

El niño fascinado por un relato que acaba de escuchar, acudirá a preguntar confidencialmente si tal cosa es "verdad". El joven estudiante debe de tener la misma inquietud, pero ya no sólo le importa lo verosímil sino, sobre todo, lo trascendente de los acontecimientos. La relatividad de la verdad histórica puede ser comprendida por mentes normales desde la adolescencia o aun antes, como la seriedad de los métodos de investigación puede ser apreciada por quienes ya están en contacto con otro género de estudios, en los que los recursos metodológicos resultan más evidentes. Ocasionales referencias al tipo de documentos utilizados servirán de soporte a las afirmaciones que derivamos de ellos. Se pueden mencionar las relaciones geográficas, hechas por orden del monarca, para conocer mejor las posibilidades de explotación de sus territorios; las crónicas indígenas como muestra de la visión de los vencidos y las "representaciones" corporativas como ejemplo de la actitud de los criollos.

Por todo esto es para mí muy gratificante poder compartir con un público selecto de lectores, como son los estudiantes universitarios de

pedagogía, la experiencia de la búsqueda de documentos, la satisfacción del hallazgo inesperado, el necesario reajuste de hipótesis y conclusiones y aun las mismas categorías sobre las que sustentamos la elaboración del análisis histórico. Quizá por este camino llegue a esfumarse el prejuicio de que todas las historias cuentan las mismas cosas y de que el trabajo de los autores es sólo la copia de unos y otros.

Dentro del marco de la educación colonial hay aspectos complementarios e instituciones representativas: la educación indígena y la de los criollos; la evangelización, la instrucción elemental y los estudios superiores; la instrucción formal, institucionalizada, refrendada por diplomas y títulos académicos, y la informal, asistemática, proporcionada en el hogar y desde los púlpitos y confesionarios; la Real Universidad, los seminarios conciliares y noviciados conventuales, las escuelas particulares y las escuelas abiertas en los colegios de los jesuitas. De todas las instituciones encargadas de impartir educación, sólo los jesuitas abarcaron virtualmente todos los niveles y se dirigieron a todos los sectores de la población. Pero ni aun disponiendo de los múltiples recursos proporcionados por el púlpito y el confesionario, pudieron los clérigos novohispanos ocuparse directamente de la instrucción de todos los fieles. La educación en el seno del hogar fue decisiva en la formación de la cultura novohispana.

El objetivo fundamental de la colonización americana dio lugar a la coexistencia de diversos proyectos educativos, agrupados en tres grandes tendencias: el proyecto de la Corona, el de la Iglesia y el de los colonos españoles, conquistadores y encomenderos. Los tres coincidían en el interés por lograr la educación de los indios y para todos ellos educación significaba mucho más que instrucción religiosa o literaria. Las reales cédulas se referían a la castellanización, como vehículo de integración, los religiosos se preocupaban preferentemente por la evangelización, ya que su meta era la salvación de las almas, y los propietarios de haciendas, minas y obrajes, querían entrenar a sus trabajadores para hacerlos más productivos. En todos los casos se buscaba la incorporación al modelo de vida occidental y cristiano, que debería transformar la sociedad indígena

más eficazmente que las técnicas laborales o los textos memorizados del catecismo. El proceso educativo se realizaría en el ámbito de la vida cotidiana. Al mismo tiempo, la educación de los criollos debía apegarse a los métodos y contenidos de las instituciones castellanas. Sin embargo, el resultado fue que muy pronto los españoles nacidos en América adquirieron una identidad propia americana, diferente de la peninsular, y que los indios conservaron elementos esenciales de su cosmovisión e idiosincrasia.

Desde la perspectiva de los religiosos, el cambio de costumbres de la población aborigen sólo podía significar adopción de la moral cristiana, para los funcionarios reales lo decisivo era la ordenación del tiempo y el espacio, y para los dueños de empresas productivas se imponía estimular el entusiasmo por la producción y el incentivo del consumo de bienes materiales. La educación formal, en colegios o conventos, podía hacer muy poco en estos terrenos, mientras que la reglamentación de la vida cotidiana, con coacción o sin ella, terminaría por lograr la total asimilación. Sus planteamientos fueron acertados en muchos aspectos y el éxito de los métodos empleados en la educación colonial bien puede demostrarse con su supervivencia en el orden social de nuestros países latinoamericanos. Es obvio que en estos términos la educación no hubiera podido ser la panacea que lograría el bienestar de todos los pueblos ni el impulso liberador y estimulante de las mejores cualidades humanas. En el mundo colonial americano el proceso educativo funcionó más bien como el complejo de mecanismos que la sociedad puso en funcionamiento para mantener el orden e, incluso, para orientar los cambios en el sentido más conveniente para el grupo dominante. Lo que arraigó profundamente fue la convicción de que la misma minoría que ostentaba el poder era poseedora del conocimiento, que esa minoría tenía la responsabilidad de instruir al resto de la población, pobre e ignorante, en perpetua infancia mental, y que el prestigio de la cultura justificaba la situación privilegiada. La guerra de independencia terminó con el dominio político de la metrópoli, la bandera cambió de colores y de símbolos, pero la relación pedagógica que se había establecido entre colonizadores y colonizados tuvo pocos cambios.

El proceso de educación indígena respondió a los imperativos de la evangelización, de la legitimación de la conquista y del desarrollo económico de la Colonia. La frontera móvil del dominio efectivo de los conquistadores dio lugar a diferentes métodos de impartir educación y de lograr la asimilación de pueblos en distinto grado de sumisión. Para fines del siglo XVI se había logrado mantener cierto control sobre toda la región mesoamericana y se enviaban misioneros a comarcas alejadas. En las antiguas provincias del *huey tlatocáyotl* de México-Tenochtitlan se aprovecharon los cauces de dominio establecidos desde la época prehispánica, entre los que se incluía la difusión de la lengua de los señores dominantes y el sistema escolar al servicio del Estado y a cargo de las instituciones religiosas. Las órdenes regulares mendicantes asumieron la tarea de impartir instrucción en sus conventos, donde los nobles o principales tuvieron acceso a un nivel superior de conocimientos, mientras los *macehualtin*, como las mujeres de cualquier condición, se limitaban a aprender los rudimentos de la religión cristiana.

La evolución de la economía colonial fue paralela a la de los medios de coacción para el trabajo: conquista y rapiña llevaron consigo la temporal esclavitud de los naturales; encomienda y tributo permitieron el uso y abuso del servicio personal de los encomendados; el auge minero y el surgimiento de las haciendas corresponde a la imposición del sistema de repartimiento forzoso; finalmente, a partir de los inicios del siglo XVII, la consolidación del sistema económico colonial dio paso al predominio de la contratación, más o menos libre y voluntaria, de los trabajadores.

La Corona española había depositado en la organización eclesiástica el derecho y la responsabilidad de educar a la población americana. La jerarquía novohispana asumió la tarea y definió su posición, subordinada a las órdenes regulares en sus comienzos y con creciente independencia en años sucesivos. La secularización eclesiástica determinó un cambio de orientación en la obra evangelizadora, que pasó de la improvisación al orden y del optimismo desbordado a una moderada desconfianza. La enseñanza de facultades superiores a los indígenas fue tema polémico

en el que siempre predominó la actitud hostil, que logró imponerse al eliminar prácticamente los estudios del colegio de Tlatelolco. Por el contrario, la instrucción elemental era generalmente recomendada, las reales cédulas se referían a ella con interés y los decretos de la jerarquía eclesiástica novohispana insistían en su conveniencia.

La llegada de la Compañía de Jesús a la Nueva España significó la implantación de un nuevo sistema educativo para la población urbana y, especialmente, para los jóvenes descendientes de familias españolas y criollas. La necesidad de granjearse la amistad de los grupos influyentes, quienes proporcionaban las cuantiosas limosnas necesarias para sus fundaciones, llevó a los jesuitas a dedicar atención preferente a la instrucción en gramática latina, y como preparación adecuada, a las escuelas de primeras letras abiertas en varios de sus colegios.

Muchos aspectos de la vida escolar que hoy forman parte del currículum oculto, tuvieron su origen en el periodo comprendido entre el Renacimiento y la Ilustración, cuando se consolidó el sistema de estudios en instituciones especializadas. Un aspecto que hay que tomar en cuenta es que originalmente fueron explícitos muchos objetivos que hoy parecen ignorarse o negarse.

La Compañía de Jesús fue la corporación que dedicó mayor esfuerzo a la educación formal y combinó esta actividad con la multiplicidad de recursos que le proporcionaba su ministerio pastoral, para ejercer una función docente fuera de las aulas. Aunque su acción educativa pretendió siempre ser global, dedicó atención preferente a ciertos aspectos de la formación escolar. La educación humanista, con el prestigio de los autores clásicos, constituía el ideal educativo durante los siglos XVI y XVII; en consecuencia, los jesuitas pretendieron vencer la contradicción entre paganismo y cristianismo, proporcionando a sus alumnos una formación tradicional cristiana, superficialmente envuelta en el elegante estilo retórico del latín de la época áurea. La Contrarreforma constituía el nuevo modelo de vida cristiana, en contraposición a la actitud de los protestantes y al pasado medieval; la Compañía impuso paulatinamente los cam-

bios en la moral, en la piedad y en la liturgia, mediante la práctica más que con discursos teóricos. La educación elitista, proclamada como principio pedagógico universal por los hombres del Renacimiento, fue adoptada por la Compañía de Jesús que, no obstante, actuó en desacuerdo con ella en los colegios novohispanos. Cierto que siempre fue minoría el grupo de estudiantes de sus escuelas, pero no necesariamente, ni exclusivamente, la de los hijos de las familias más ricas y aristocráticas.

El ecumenismo de la orden fundada por San Ignacio se manifestaba en la obediencia a las directrices de Roma y en la aplicación de un método unificado de enseñanza. Sin embargo, el mundo criollo impuso sus peculiaridades, de modo que la provincia mexicana terminó por adaptarse a ellas. La preservación del orden social fue motivo de satisfacción para las autoridades, que vieron en los jesuitas a los mensajeros de la sumisión y la docilidad. Pero en sus propios colegios, en aulas y púlpitos, se defendieron postulados teóricos y principios religiosos que un día estuvieron de acuerdo con los objetivos de la Corona española, pero que en los últimos años entraron en conflicto, provocando la decisión real de expulsar a los jesuitas de todos sus reinos.

El uso del castellano y el mejor conocimiento de la doctrina se consideraban inseparables, por lo que se pensaba que una población castellanizada ofrecía menor resistencia al desarraigo de idolatrías y supersticiones. Ya en los albores de la edad ilustrada los motivos religiosos se vieron reforzados por el interés político de lograr más efectiva sumisión y por la conveniencia económica de incorporar a los indios al mundo de la producción y el consumo.

Si en todas las épocas tiene enorme influencia la formación recibida al margen de las escuelas, con más razón puede decirse esto del periodo colonial, cuando era una minoría reducida la que tenía acceso a la educación institucionalizada. La labor de la familia como reproductora de modelos de comportamiento se completaba o contrarrestaba, según los casos, con la acción de los eclesiásticos, que utilizaban los recursos de la administración de los sacramentos y su influencia sobre las comunidades.

El "tribunal de la penitencia" era en verdad una instancia reguladora de la conducta individual de los fieles, a la vez que vigilante de las infracciones colectivas. Los confesionarios o penitenciales, destinados a los confesores o a los mismos laicos penitentes, advertían de los peligros de las tentaciones y malas inclinaciones y marcaban la línea divisoria entre el pecado y la conducta virtuosa.

Los sermones eran otra vía privilegiada de llegar a las conciencias de todos los individuos, ya que estaban obligados a escucharlos cada domingo y día festivo, durante la celebración de la misa. Los sacerdotes debían instruir a sus feligreses desde el púlpito, tanto en asuntos del dogma como en cuestiones de moral cristiana. Según lo establecido en el Tercer Concilio Provincial Mexicano, la predicación dirigida a los indios debía de seguir un método catequístico, de modo que a lo largo de los cincuenta y dos domingos del año se realizase un repaso general a la doctrina, mientras que las festividades de los santos se destinaban a la exaltación de algunas virtudes y al fomento de la solemnidad en las celebraciones litúrgicas.

Como expresión del espíritu contrarreformista, la suntuosidad y el boato en el ritual tenían un fin formativo, al impresionar a los fieles con una riqueza inalcanzable para casi todos, digna de una divinidad igualmente inaccesible. Las predicaciones sobre el pecado, la muerte y el infierno, lograban amedrentar a los pecadores y se pensaba que por esa vía se lograría un cambio en su conducta.

Destinatarios de gran parte de las predicaciones, los indios se consideraban permanentemente infantiles o inmaduros, necesitados de comprensión y apoyo, pero también de reprimendas y castigos. Los españoles, siempre dispuestos a manifestar ostentosamente su piedad, recurrían a la penitencia para lavar sus muy cargadas conciencias y se beneficiaban de los recursos proporcionados por la "casuística", mediante la cual los jesuitas lograban encontrar disculpa para casi todas las debilidades humanas.

Hubo generosos proyectos humanitarios que se estrellaron contra el obstáculo infranqueable de la injusticia fundamental del sistema; pero sobre todo falló la familia como educadora de las jóvenes generaciones,

porque las familias novohispanas no respondieron al ideal cristiano ni al humanista ni al ilustrado. El sistema indígena de autoridad y disciplina había recibido un rudo golpe cuando los frailes educaron a los niños y los convirtieron en espías y acusadores de sus mayores; la familia española, con frecuentes ausencias del padre y relaciones de amancebamiento y concubinato, propició la inseguridad y el resentimiento de los vástagos, cuyo referente afectivo era habitualmente la nana india o mulata. Los mestizos y castas se agrupaban en fraternidades solidarias como medio de enfrentar las adversidades de la fortuna. Los esclavos negros y mulatos tenían como familia propia la del amo que podía venderlos o hipotecarlos, maltratarlos o exigirles jornadas de trabajo agotadoras; pero, sobre todo, que había marcado a fuego su propio apellido sobre la piel del rostro de hombres y mujeres, niños o adultos.

Estas familias tuvieron a su cargo la educación de los novohispanos, aprendieron con sudor y lágrimas cuál era el lugar que les correspondía en la sociedad y recurrieron a la trampa y la mentira siempre que tuvieron que enfrentarse a leyes injustas o a funcionarios corruptos. Pocos novohispanos se graduaron en la Universidad y no muchos conocieron la gramática latina, pero todos asumieron que eran piezas de un inconmovible orden colonial.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias impresas

Acosta, Joseph. *Historia natural y moral de las Indias.* México, fce, 1979.

Benavente, Toribio de (Motolinía) (1984). *Historia de los indios de la Nueva España.* México, Porrúa, *ca.* 1541.

Carreño, Alberto María. *Cedulario de los siglos xvi y xvii.* México, Victoria, 1947.

Secretaría de Hacienda y Crédito Público. *Cartas de Indias.* México, shcp-Porrúa, 1980.

Colección de documentos inéditos relativos al descubrimiento, conquista y colonización de las posesiones españolas en América y Oceanía (cdiao), 42 vols. Madrid, Pacheco, Cárdenas y Torres, 1864-1884.

Cuevas, Mariano. *Documentos inéditos del siglo xvi para la historia de México, bajo la dirección de Genaro García,* edición facsimilar de la de 1914. México, Porrúa, 1975.

Dávila Padilla, Agustín. *Historia de la fundación y discurso de la provincia de Santiago de México, de la orden de Predicadores* (*ca.* 1590). México, Academia Literaria, 1955.

Díaz del Castillo, Bernal. *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España.* México, Porrúa, 1955.

Doctrina christiana en lengua española y mexicana, por los religiosos de la orden de Santo Domingo, edición facsimilar de la impresa en México por Juan Pablos en 1548. Madrid, Cultura Hispánica, 1944.

Durán, Diego. *Historia de las Indias de Nueva España* (redactado *ca.* 1580, 1a. edición: 1867). México, Banco de Santander, 1990.

Escalante, Pablo. *Educación e ideología en el México antiguo,* antología. México, sep-Caballito, 1985.

Focher, Juan, o.f.m. *Itinerario del misionero en América.* Madrid, V. Suárez, 1960.

García Icazbalceta, Joaquín. *Colección de documentos para la historia de México,* 2 vols. ("Cartas de religiosos" y "Códice franciscano"). México, Porrúa, 1971.

__________. *Documentación anexa a la biografía de Zumárraga* (1a. edición: 1881). México, Porrúa, 1947.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar. *El humanismo y la educación en la Nueva España,* antología. México, sep, 1985.

_________. *La educación de la mujer en la Nueva España*, antología. México, sep, 1985.

González de Cossío, Francisco (ed.). *Crónicas de la Compañía de Jesús en la Nueva España.* México, unam, 1973.

Grijalva, Juan de. *Crónica de la Orden de Nuestro Padre San Agustín en la Nueva España en cuatro edades, desde el año 1533 hasta el de 1592.* México, Porrúa, 1972.

Konetzke, Richard. *Colección de documentos para la historia de la formación social de Hispanoamérica, 1493-1810*, 6 vols. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1953.

López Austin, Alfredo. *Educación mexica. Antología de textos sahaguntinos.* México, unam, 1985.

_________. *La educación de los antiguos nahuas*, antología, 2 vols. México, sep-Caballito, 1985.

Mendieta, fray Gerónimo de. *Historia eclesiástica indiana* (escrita a finales del siglo xvi). México, Porrúa, 1980.

Recopilación de leyes de los Reinos de las Indias, edición facsimilar de la de 1774. Madrid, Ediciones de Cultura Hispánica, 1973.

Sahagún, fray Bernardino de. *Historia general de las cosas de la Nueva España* (compuesta *ca.* 1550-1580), 4 vols. México, Porrúa, 1956.

Tanck de Estrada, Dorothy. *La Ilustración y la educación en la Nueva España*, antología. México, sep-Caballito, 1985.

Torquemada, fray Juan de. *Monarquía Indiana* (*ca.* principios del siglo xvii). México, unam, 1977-1983.

Bibliografía

Aguayo Spencer, Rafael. *Don Vasco de Quiroga, taumaturgo de la organización social.* México, Oasis, 1970.

Arroniz, Othon. *El teatro de evangelización en la Nueva España.* México, unam, 1979.

Becerra López, José Luis. *La organización de los estudios en la Nueva España.* México, Cultura, 1963.

Carreño, Alberto María. *La Real y Pontificia Universidad de México 1536-1865*, México, unam-Instituto de Historia, 1961.

Castañeda, Carmen. *La educación en Guadalajara durante la Colonia, 1552-1821*. México, El Colegio de Jalisco-El Colegio de México,1984.

Escalante, Pablo. "Calpulli: ética y parentesco", en Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Historia de la familia*. México, Instituto José María Luis Mora,1993.

Foz y Foz, Pilar. *La revolución pedagógica en Nueva España (1754-1820)*. 2 vols. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1981.

García Stahl, Consuelo. *Síntesis histórica de la Universidad de México*. México, 1975.

Garibay, Ángel María. *Historia de la literatura náhuatl*, 2 vols. México, Porrúa, 1954.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar. *Las mujeres en la Nueva España. Educación y vida cotidiana*. México, El Colegio de México, 1987.

_________. *La educación popular de los jesuitas*. México, Universidad Iberoamericana, 1989.

_________. *La educación en la época colonial. El mundo indígena*. México, El Colegio de México,1990a.

_________. *La educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*. México, El Colegio de México,1990b.

_________. *Familia y orden colonial*. México, El Colegio de México, 1998.

Horcasitas, Fernando. *Teatro náhuatl. Épocas prehispánica y moderna*. México, unam, Instituto de Investigaciones Estéticas, 1974.

Jiménez Rueda, Julio. *Historia jurídica de la Universidad de México*. México, unam, 1955.

Kobayashi, José María. *La educación como conquista*. México, El Colegio de México, 1974.

Larroyo, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*, 1a. edición, México, Porrúa, 1947.

Llaguno, José Antonio, s.j. *La personalidad jurídica del indio y el III Concilio Provincial Mexicano (1585)*. México, Porrúa, 1983.

Luna, Lorenzo Mario. "La conciencia corporativa universitaria", en *La Real Universidad de México. Estudios y textos*, vol. I: "Historia de la Universidad colonial". México, unam-cesu, 1987, pp. 105-110.

Luque Alcaide, Elisa. *La educación en Nueva España*. Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-americanos/Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1970.

Palomera, Esteban. *Fray Diego Valadés, evangelizador humanista de la Nueva España*, 2 vols. México, Jus, 1962-1963.

_________. *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara, 1586-1986.* Guadalajara, Instituto de Ciencias-Universidad Iberoamericana, 1986.

UNAM-CESU. *La Real Universidad de México. Estudios y textos*, vol. I: "Historia de la Universidad colonial", México, UNAM-CESU, 1987.

_________. *La Real Universidad de México. Estudios y textos*, vol. II: "Filósofos dominicos novohispanos", México, UNAM-CESU, 1987.

_________. *La Real Universidad de México. Estudios y textos*, vol. III: "Proyecto de estatutos ordenados por el virrey Cerralvo (1626)", México, UNAM-CESU, 1991.

Ricard, Robert. *La conquista espiritual de México* (1a. edición 1947, Jus). México, FCE, 1987.

Rojas Garcidueñas, José. *El teatro de la Nueva España en el siglo XVI.* México, Imprenta de Luis Álvarez, 1935.

Seminario de Historia de la Educación. *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos.* México, INEA, 1994.

_________. *Historia de la lectura en México.* México, El Colegio de México, 1988.

Soustelle, Jacques. *La vida cotidiana de los aztecas*, México, FCE, 1972.

Tanck de Estrada, Dorothy. *La educación ilustrada (1786-1836).* México, El Colegio de México, 1985.

_________. *Los pueblos de indios y la educación, 1750-1821.* México, El Colegio de México, 1999.

Vaillant, Charles. *La civilización azteca* (1a. edición: 1944). México, FCE, 1980.

Vázquez Vera, Josefina Z. *et al. Ensayos sobre historia de la educación en México.* México, El Colegio de México, 1981.

Velasco Ceballos, Rómulo. *La alfabetización en Nueva España.* México, SEP, 1945.

Zavala Silvio. *El servicio personal de los indios en la Nueva España.* México, El Colegio de México, 1984-1990.

ANEXOS

Antología de textos para la historia de la educación en México colonial

ANEXO I

REFORMAS DE MOTECUHZOMA ILHUICAMINA

Fray Diego Durán
Historia de las Indias de Nueva España,
Libro de los ritos y ceremonias en las fiestas de los dioses,
capítulos LXXX y LXXXIII

Establecimiento de las escuelas

Aunque la corte real de México estaba en policía, orden y concierto, y se vivía con gran críanza y temor, y con gran cuidado de que no hubiese males ni desorden, quiso y fue la voluntad del rey que hubiese ordenanzas y leyes y premáticas particulares por donde los demás reyes se rigiesen y gobernasen, dejando ordenado lo que en adelante se había de guardar, las condiciones y maneras de vivir, que cada uno en su estado había de guardar y cumplir, ordenando su república cuanto mejor fue posible, conforme a sus antiguas costumbres. Y para mejor ordenar esto tuvo su consejo (Motecuhzoma Ilhuicamina) con los grandes de su corte, o por mejor decir, hizo cortes y junta general de todos los grandes de su reino y de todas las provincias comarcanas, con los cuales se ordenó la honra, el respeto, el temor, la reverencia que se había de tener a los reyes, y luego a los grandes señores, que fue ordenar los adorasen por dioses y los tuviesen por tales...

Ordenaron que hubiese en todos los barrios escuelas y recogimientos de mancebos donde se ejercitasen en religión

y buena crianza, en penitencia y aspereza, y en buenas costumbres, y en ejercicios de guerra y en trabajos corporales, en ayunos y en disciplinas, y en sacrificarse, en velar de noche, y que hubiese maestros y hombres ancianos que los reprendiesen y corrigiesen y castigasen y mandasen y ocupasen en cosas de ordinarios ejercicios, y que no los dejasen estar ociosos, ni perder tiempo, y que todos estos mozos guardasen castidad, con grandísimo rigor, so pena de la vida.

Los dos monasterios del Recinto del Templo Mayor

Había, como atrás dejo dicho, en este templo, dentro de la cerca de él, dos monasterios, el uno de mancebos recogidos de dieciocho a veinte años, a los cuales llamaban religiosos. Traían en las cabezas hechas unas coronas como frailes, el cabello un poco más crecido, que les daba a media oreja al colodrillo cuanto cuatro dedos de ancho. Dejaban crecer el cabello, que descendía a las espaldas, que a manera de tranzados los entranzaban de cuando en cuando. Hubo en la relación de éstos alguna variedad, que los unos dicen que en Mexico no traían coronas, sino todos motilados a navaja, y que las coronas en la sola provincia de Chalco las usaban los religiosos de este templo, y en la de Huexotzinco, la pintura de los cuales es la que verán en esta otra hoja.

Estas figuras son las de los mancebos recogidos que servían en el Templo de Huitzilopochtli, los cuales vivían en castidad, pobreza y obediencia y hacían el oficio de levitas, administrando a los sacerdotes y dignidades del templo el incensario, la lumbre, las vestimentas. Barrían los lugares sagrados; traían leña para que siempre ardiese en el brasero divino, que era como lámpara que ardía contino.

Había otros mochachos que eran como monacillos que servían en este templo, que servían de cosas manuales, como eran enramar, componer los templos de rosas y juncia, de dar aguamanos a los sacerdotes, de administrar navajuelas para sacrificarse, de ir con los que iban a pedir li-

mosna, para traer la ofrenda. Todos éstos tenían sus capitanes y prepósitos que tenían cargo de ellos, a los cuales llamaban *telpochtlatoque*, que quiere decir "mandones de mozos". Todos éstos vivían con tanta honestidad y miramiento, que cuando salían en público donde había mujeres salían las cabezas muy bajas y los ojos en el suelo, sin osar alzarlos a mirarlas. Traían por vestido unas mantillas de red.

Llamaban a estos mancebos recogidos *elocuatecomame* que en nuestra lengua declarado este nombre es casi disparate, porque para denotar la cabeza rapada toma el *tecómatl*, que es "liso", y para decir que aquella cabeza tenía corona, tomaban el *élotl*, y componían "cabeza lisa como jícara, con cerco redondo como mazorca", y esto quiere decir *elocuatecomame.* A esto acude ahora la superstición de poner a los niños coronas en las cabezas; y no lo tengan a poco más el permitirlo, porque no es más de permitir idolatrar a las madres y a los padres que se las ponen, y adviertan los que tienen cargo entre indios en no los permitir, que aunque por no entender bien los indios lo ignoren, sea esto aviso para los estorbar, siendo como es a especie de idolatría.

Estos recogidos tenían licencia de salir por la ciudad de cuatro en cuatro y de seis en seis, muy mortificados, a pedir limosna por los barrios, y tenían licencia, cuando no se la daban, de llegarse a las sementeras y coger las mazorcas que habían menester sin que el dueño osase hablarles ni evitárselo, ni había de decir "bien hecho" ni "mal hecho es". Tenían esta licencia porque vivían en pobreza, sin tener renta ni de donde poder comer, sino de lo que pedían de limosna o cogían de las milpas para la sustentación de aquel día. También vivían en castidad y penitencia.

No podía haber más de cincuenta de estos penitentes, el ejercicio de los cuales era atizar la lumbre del templo, que siempre ardía, y traer leña que había de arder; enramar y aderezar el templo; levantarse a media noche a tañer unos caracoles con que despertaban a la gente; de velar al ídolo por sus cuartos de noche, porque la lumbre no se apagase; administrar el incensario con que los sacerdotes incensaban al ídolo a media noche, y a la mañana, y a medio día, y a la oración. Llamaban a esta ceremonia de

incensar *tlenamactli.* Estos estaban muy sujetos a los mayores, y muy obedientes. No salían un punto de sus mandamientos. Estos, a la hora que acababan de incensar, a la hora dicha de la noche, se iban a un lugar particular y se sacrificaban los molledos de los brazos, y la sangre que se sacaban poníansela por las sienes, hasta lo bajo de la oreja. Y hecho el sacrificio, se iban luego a lavar a una laguna... Estos mozos no se embijaban ni ponían ningún betún, ni en cabeza ni en el cuerpo. Su vestido era una manta de nequén muy áspera y blanca. Durábales esta penitencia y ejercicio un año, cumplido el cual año venían con mucho recogimiento y con mucha mortificación en ayunos y penitencia extraña.

La segunda casa y apartamiento que dije estaba a la otra parte del patio frontero de esta otra, donde había otro recogimiento de monjas recogidas, todas doncellas de a doce y a trece años, a las cuales llamaban "las mozas de la penitencia". Eran otras tantas como los varones, sin haber más ni menos. Estas vivían en castidad y recogimiento, como doncellas diputadas al servicio de Dios, las cuales no tenían otro ejercicio si no era barrer y regar el templo, y hacer cada mañana de comer para el ídolo, y a los ministros del templo, de aquello que de limosna recogían. La comida que al ídolo hacían era unas tortillas pequeñas, hechas a manera de manos y de pies, y otras retorcidas como melcochas. Llamaban a este género de comida *macpaltlaxcalli, xopaltlaxcalli, cocoltlaxcalli,* que quiere decir "pan con manos", y "con pies" y "retorcido". Con este pan hacían unos guisados de chile y poníanselo al ídolo delante, y esto era cada día. Entraban estas muchachas tresquilonas, y desde que entraban dejaban crecer el cabello, las cuales verás a la vuelta de esta hoja.

La presente figura demuestra la manera que tenían las mozas recogidas que servían en el templo de Huitzilopochtli, las cuales vivían con el mismo encerramiento y clausura que viven ahora las monjas, hasta cierto tiempo, con toda honestidad y limpieza. Y éstas barrían y regaban los lugares sagrados, y hacían de comer a los dioses y juntamente a los sacerdotes, y a las dignidades de los templos, las cuales en ciertas festividades se emplumaban las piernas y brazos y se ponían color en los carrillos.

Levantábanse de noche, a media noche, a las alabanzas de los ídolos que de contino se hacían, y hacían los mismos ejercicios que los varones hacían. Tenían amas que eran como abadesas y prioras que las ocupaban en hacer mantas de labores, de muchas diferencias, para el ornato de los dioses y de los templos, y pa[ra] otras muchas cosas particulares del servicio y ministerio de los dioses.

El traje que a la contina traían era todo de blanco, sin labor ni color ninguna. Eran cadañeras como los varones. Cumplido el año de su servicio y penitencia, salían de allí para poderse casar, así ellos como ellas, y en saliendo aquéllas, luego entraban otras que hacían voto. ellas o sus padres. de servir un año al templo en aquella penitencia.

A media noche, a la otra que los varones se sacrificaban los molledos. a esa misma hora se sacrificaban ellas las puntas de las orejas, de hacia la parte de arriba, y la sangre que se sacaban poníansela por los carrillos, en el lugar donde se ponen la color las mujeres. Estas mozas tenían en su recogimiento una alberca donde se lavaban después aquella sangre.

El recogimiento de éstas era grande. Vivían con gran honestidad, y era tanto el rigor con que se miraba por ellos, que si tomaban alguna o alguno en algún delito, por leve que fuese, como fuese contra la honestidad, luego los mataban sin ninguna remisión, acumulándoles haber ofendido al dios y gran señor suyo, sobre lo cual fundaban un agüero, y era que, como había mozos y mozas, y conocían su poca constancia y mucha flaqueza, y viviesen ccn aqué1 cuidado y recelo, en viendo entrar o salir algún ratón en el oratorio del ídolo, o algún murciélago, o si hallaban acaso roída alguna manta del templo, o agujero que hubiese hecho ratón, en la pieza, luego decían que algún pecado se había cometido, y que alguna injuria se habia hecho a su dios, pues el ratón, o murciélago, o otra cualquier sabandija se había atrevido a ofender al ídolo, y andaban muy sobre aviso para saber quién era la causa de tan gran desacato y [ir]reverencia. Hallado el delincuente, por muy aventajado que en dignidad fuese, luego le mataban, y vengaban con aquello la injuria que a su dios se había hecho. Llaman a la injuria *tetlazolmictiliztli.*

Estos mozos y mozas habían de ser de seis barrios que para este efecto estaban nombrados, y no podían ser de otros barrios, sino de aquéllos.

Estos mozos y mozas servían un año en este templo, que era de una fiesta a otra, el cual año cumplido de su penitencia y recogimiento salían de allí. Los señores y mandoncillos de barrios que dije tenían ya apercibidos las que aquel año habían de entrar a comenzar su servicio del ídolo y ejercicio con el recogimiento y penitencia que las pasadas, y entregábanlas a los sacerdotes y viejos del dormitorio, que así los llamaban, para que les impusiesen en las ceremonias, así a los mozos como a las mozas, las cuales servían otro año. Y esto era infalible, sin jamás faltar de aquellos calpules mozos y mozas diputados para sólo el servicio de este solo ídolo, lo cual concuerda con lo que Dios tenía mandado en el Deuteronomio, que los sacerdotes ministros del templo fuesen del tribu de Leví y de la estirpe de Aarón, a los cuales dio Dios por herencia que comiesen de las oblaciones y sacrificios ofrecidos a Dios, mandándoles que no fuesen participantes en la posesión de sus hermanos, sino que tuviesen a sólo Dios por herencia, y que sólo él fuese su patrimonio. Así lo guardaban los sacerdotes y ministros de los templos en esta tierra, que como dejo dicho, vivían en pobreza y no comían sino de limosnas y de las ofrendas y oblaciones que a los templos acudían, y de las limosnas que les daban, sin tener rentas ni tierras ni patrimonios, teniendo a los dioses que tenían y aquel oficio por herencia y patrimonio. Y así, nunca les faltaba de comer, y todo lo que habían menester, muy cumplidamente, con tanta abundancia que lo que les sobraba daban a los necesitados y pobres.

Las mozas del recogimiento de este templo, dos días antes de la fiesta de este ídolo de que vamos tratando, molían mucha cantidad de la semilla de bledos que ellos llaman *huauhtli*, juntamente con maíz tostado. Después de molido, amasábanlo con miel negra de los magueyes. Después de amasado hacían un ídolo de aquella masa, tal y tan grande como era el de palo que atrás dejo dicho, poniéndole por ojos algunas cuentas verdes, o azules, o blancas, y por dientes granos de maíz, haciéndole sus pies y manos, sentado en cuclillas... el cual después de

perfeccionado venían todos los señores, y traían un vestido curioso y rico, conforme al traje dicho del ídolo, y vestían aquella masa en figura de ídolo, poniéndole aquel pico de pájaro, todo de oro muy bruñido y relumbrante, con aquella corona de plumas en la cabeza, y su delantal de plumas, su rodela y báculo, y sus brazaletes y ajorcas de los pies, sus sandalias muy ricas, y su braguero muy galano de labores y plumería, y después de muy bien vestido y aderezado, sentábanlo en un escaño azul, a manera de andas, de las cuales salían cuatro asideros. Aderezado el ídolo de masa, y puesto en este escaño o andas, venida la mañana de la fiesta, una hora antes que amaneciese, salían todas estas doncellas vestidas de blanco con camisas y naguas nuevas, a las cuales por aquel día las llamaban las hermanas de Huitzilopochtli, conviene a saber, *ipihuan Huitzilopochtli.* Estas venían todas coronadas con guirnaldas en las cabezas, de maíz tostado y reventado, que ellos llaman *momóchitl.* De este maíz traían unas guirnaldas gruesas, y a los cuellos gruesas sartas de lo mismo, que les venían por debajo del brazo izquierdo. Así aderezadas, puesta su color coloradas en los carrillos y los brazos desde los codos hasta las muñecas de las manos, emplumadas de plumas de papagayos coloradas, tomaban aquellas andas en los hombros y sacábanlas al patio.

Acá afuera estaban los mancebos todos vestidos con unas mantas de red galanas, y muy galanos bragueros de mucha pluma labrados, coronados de aquellas guirnaldas de maíz, con sartas de lo mismo al cuello, los cuales, en saliendo que salían las mozas con el ídolo en los hombros, llegaban ellos con mucha reverencia y tomábanlas ellos en los suyos, y veníanse con ellos al pie de las gradas del templo, y humillándose, todo el pueblo tomando tierra del suelo y poníanla en la boca, la cual ceremonia era muy ordinaria entre éstos, en los principales días de sus dioses. Hecha esta ceremonia, salía todo el pueblo en procesión, con toda la priesa posible, y iban al Cerro de Chapultépec, y allí hacían estación y sacrificio, y de allí con la misma priesa venían por Atlacuihuayan, y allí hacían segunda estación. De Atlacuihuayan venían a Coyohuacan, y allí, sin hacer pausa, se volvían a Mexico, el cual camino se hacía en tres o cuatro

horas. Llamaban a esta procesión *ipaina Huitzilopochtli*, que quiere decir "el veloz y apresurado camino de Huitzilopochtli". Dijéronme algunos que esta procesión no era el mismo día, sino en su octava, porque la tenían de veinte días; pero que sea el mismo día, que sea en su octava a este ídolo y a honra suya se hacía...

Acabados de llegar al pie de las gradas del templo, ponían allí las andas, y tomaban luego unas sogas gruesas, y atábanlas a los asideros de las andas, y con mucho tiento y reverencia, unos estirando de arriba, otros ayudando de abajo, subían las andas con el ídolo a la cumbre del templo, con mucho sonido de bocinas y flautillas, y clamor de caracoles y atambores. Subíanlo de esta manera a causa de que las gradas del templo eran muy empinadas y angostas, y la escalera larga, y no podían subir con ellas en los hombros sin caer, y así tomaban aquel medio para subirle. Al tiempo que le subían, estaba todo el pueblo en el patio, con mucha reverencia y temor. Acabado de subirle a lo alto, y metido en una casita de rosas que tenían hecha a manera de ramada, venían luego los mancebos y derramaban muchas rosas de diversos colores y maneras, y henchían todo aquel lugar de ellas, hasta acá fuera, y todas las gradas.

Después de lo dicho, salían todas aquellas doncellas dichas con el aderezo referido, y sacaban de allá de su recogimiento unos trozos de masa del *tzoalli*, que es la misma de que el ídolo era hecho, hechos a manera de huesos muy grandes, y entregábanlos a los mancebos. Y ellos subíanlos arriba, y poníanlos a los pies del ídolo y por todo aquel lugar, hasta que no cabían más, porque según relación eran cuatrocientos huesos de masa. A esta masa en figura de huesos llamaban "los huesos de Huitzilopochtli", y "la carne", y es de notar que había aquí dos ceremonias, que no es de poner en silencio, y es que las mozas recogidas sacaban aquellos huesos que ellas tenían hecho, y entregábanlos a los mancebos recogidos, porque no les era permitido en ninguna manera ni tiempo entrar en el recogimiento de las mujeres, y ellos los recibían de las manos de ellas y los subían y ponían ante el ídolo, porque en ninguna manera se permitía entrar mujer ante el ídolo, ni administrar cosa ninguna ante él,

ni aun subir a las gradas arriba, y así lo guardaban como si quebrantarlo fuera sacrilegio o crimen lesa majestad, y a la verdad en su ley lo era. Puestos allí los huesos, salían todos los ancianos del templo, sacerdotes y levitas, y todos los demás ministros y sacrificadores, según sus antigüedades, porque las había muy por su concierto y orden, con sus hombres y dictados... Salían unos tras otros con sus mantas de red de diferentes colores y labores, conforme a la dignidad y oficio de cada uno, y con guirnaldas en las cabezas y a los cuellos. Tras éstos salían todos los dioses y diosas, o sus personajes vestidos a la misma forma de ellos, y poniéndose en orden alrededor de aquella masa, en trozos, hacían cierta ceremonia de canto y baile sobre ellos, con lo cual quedaban benditos y consagrados por carne y huesos de aquel ídolo llamado Huitzilopochtli, y luego se apercibían los sacrificadores que tenían por nombre *chachalmécah*, los cuales eran dictados de mucha honra...

ANEXO II

PLÁTICAS DIDÁCTICAS

Fray Gerónimo de Mendieta,
Historia eclesiástica indiana,
libro II, capítulo XX.

PLÁTICA O EXHORTACIÓN QUE HACÍA UN PADRE A SU HIJO

Hijo mío, criado y nacido en el mundo por Dios, en cuyo nacimiento nosotros tus padres y parientes pusimos los ojos. Has nacido y vivido y salido como el pollito del cascarón, y creciendo como él, te ensayas al vuelo y ejercicio temporal. No sabemos el tiempo que Dios querrá que gocemos de tan preciosa joya. Vive, hijo, con tiento, y encomiéndate al dios que te crió, que te ayude, pues es tu padre que te ama más que yo. Sospira a él de día y de noche, y en él pon tu pensamiento. Sírvele con amor, y hacerte ha mercedes, y librarte ha de peligros. A la imagen de Dios y a sus cosas ten mucha reverencia, y ora delante de él devotamente, y aparéjate en sus fiestas. Reverencia y saluda a los mayores, no olvidando a los menores. No seas como mudo, ni dejes de consolar a los pobres y afligidos con dulces y buenas palabras. A todos honra, y más a tus padres, a los cuales debes obediencia, servicio y reverencia, y el hijo que esto no hace no será bien logrado. Ama y honra a todos, y vivirás en paz y alegría. No sigas a los locos desatinados que ni acatan a padre ni reverencian a madre, mas como animales dejan el camino derecho, y como

tales, sin razón, ni oyen doctrina, ni se dan nada por corrección. El tal que a los dioses ofende, mala muerte morirá desesperado o despeñado, o las bestias lo matarán y comerán. Mira, hijo, que no hagas burla de los viejos o enfermos o faltos de miembros, ni del que está en pecado o erró en algo. No afrentes a los tales ni les quieras mal; antes te humillas delante los dioses, y teme no te suceda lo tal, porque no te quejes y digas: "Así me acaeció como mi padre me lo dijo", o "Si no hubiera escarnecido, no cayera en el mismo mal". A nadie seas penoso, ni des a alguno ponzoña o cosa no comestible, porque enojarás a los dioses en su criatura, y tuya será la confusión y daño, y en lo tal morirás. Y si honrares a todos, en lo mismo fenecerás. Serás, hijo, bien criado, y no te entremetas donde no fueres llamado, porque no des pena, y no seas tenido por mal mirado. No hieras a otro, ni des mal ejemplo, ni hables demasiado, ni cortes a otros la plática, porque no los turbes, y si no hablan drechamente, para corregir los mayores, mira bien lo que tú hablas. Si no fuere de tu oficio, o no tuvieres cargo de hablar, calla, y si lo tuvieres, habla, pero cuerdamente, y no como bobo que presume, y será estimado lo que dijeres. ¡Oh hijo! no cures de burlerías y mentiras, porque causan confusión. No seas parlero, ni te detengas en el mercado ni en el baño, porque no te engañe el Demonio. No seas muy polidillo, ni te cures del espejo, porque no seas tenido por disoluto. Guarda la vista por donde fueres; no vayas haciendo gestos, ni trabes a otro de la mano. Mira bien por dónde vas, y así no te encontrarás con otro, ni te pondrás delante de él. Si te fuere mandado tener cargo, por ventura te quieren probar; por eso, excúsate lo mejor que pudieres, y serás tenido por cuerdo; y no lo aceptes luego, aunque sientas tú exceder a otros; mas espera, porque no seas desechado y avergonzado. No salgas ni entres delante los mayores; antes sentados o en pie, donde quiera que estén, siempre les das la ventaja, y les harás reverencia. No hables primero que ellos, ni atravieses por delante, porque no seas de otros notado por malcriado. No comas ni bebas primero, antes sirve a los otros, porque así alcanzarás la gracia de los dioses y de los mayores. Si te fuere dado algo, aunque sea de poco valor, no lo menosprecies, ni te enojes, ni dejes la

amistad que tienes, porque los dioses y los hombres te querrán bien. No tomes ni llegues a mujer ajena, ni por otra vía seas vicioso, porque pecarás contra los dioses, y a ti harás mucho daño. Aún eres muy tierno para casarte, como un pollito, y brotas como la espiga que va echando de sí. Sufre y espera, porque ya crece la mujer que te conviene: ponlo en la voluntad de Dios, porque no sabes cuándo te morirás. Si tú casar te quisieres, danos primero parte de ello, y no te atrevas a hacerlo sin nosotros. Mira, hijo, no seas ladrón, ni jugador, porque caerás en gran deshonra, y afrentarnos has, debiéndonos dar honra. Trabaja de tus manos y come de lo que trabajares, y vivirás con descanso. Con mucho trabajo, hijo, hemos de vivir: yo con sudores y trabajos te he criado, y así he buscado lo que habías de comer, y por ti he servido a otros. Nunca te he desamparado, he hecho lo que debía, no he hurtado, ni he sido perezoso, ni hecho vileza, por donde tú fueses afrentado. No murmures, ni digas mal de alguno: calla, hijo, lo que oyeres; y si siendo bueno lo hubieres de contar, no añadas nipongas algo de tu cabeza. Si ante ti ha pasado alguna cosa pesada, y te lo preguntaren, calla, porque no te abrirán para saberlo. No mientas, ni te des a parlerías. Si tu dicho fuese falso, muy gran mal cometerás. No revuelvas a nadie, ni siembres discordias entre los que tienen amistad y paz, y viven y comen juntos, y se visitan. Si alguno te enviare con mensaje, y el otro te riñere, o murmurare, o dijere mal del que te envía, no vuelvas con la respuesta enojado, ni lo des a sentir. Preguntado por el que te envió, "¿Cómo te fue allá?", responde con sosiego y buenas palabras, callando el mal que oístes, porque no los revuelvas y se maten o riñan, de lo que después te pesará y dirás entre ti: "Oh, si no lo dijera, y no sucediera este mal" y si así lo hicieres, serás de muchos amado y vivirás seguro y consolado. No tengas que ver con mujer alguna, sino con la tuya propia. Vive limpiamente, porque no se vive esta vida dos veces, y con trabajo se pasa, y todo se acaba y fenece. No ofendas a alguno, ni le quites ni tomes su honra y galardón y merecimiento, porque de los dioses es dar a cada uno según a ellos les place. Toma, hijo, lo que te dieren, y da las gracias; y si mucho te dieren, no te ensalces ni

ensoberbezcas, antes te abajas, y será mayor tu merecimiento. Y si con ello así te humillares, no tendrá que decir alguno, pues tuyo es. Empero, si usurpases lo ajeno, serías afrentado, y harías pecado contra los dioses. Cuando alguno te hablare, hijo, no menees los pies ni las manos, porque es señal de poco seso; ni estés mordiendo la manta o vestido que tuvieres, ni estés escupiendo, ni mirando a una parte y a otra, ni levantándote a menudo si asentado estuvieres, porque te mostrarás ser malcriado, y como un borracho que no tiene tiento. Si no quisieres, hijo, tomar el consejo que tu padre te da, ni oír tu vida y tu muerte, tu bien y tu mal, tu caída y tu levantamiento, tu ventura será mala, y habrás mala suerte, y al cabo conocerás que tú tienes la culpa. Mira no presumas mucho aunque tengas muchos bienes, ni menosprecies a los que no tuvieren tanto, porque no enojes a Dios que te los dio, y a ti no te dañes. Cuando comieres no mires como enojado, ni desdeñes la comida, y darás de ella al que viniere. Si comieres con otros no los mires a la cara, sino abaja tu cabeza y deja a los otros. No comas arrebatadamente, que es condición de lobos y adives, y demás de esto te hará mal lo que comieres. Si vivieres, hijo, con otro, ten cuidado de todo lo que te encomendare, y serás diligente y buen servicial, y aquel con quien estuvieres te querrá bien, y no te faltará lo necesario. Siendo, hijo, el que debes, contigo y por tu ejemplo vituperarán y castigarán a los otros que fueren negligentes y malmirados y desobedientes a sus padres. Ya no más, hijo, con esto cumplo la obligación de padre. Con estos avisos te ciño y fortifico, y te hago misericordia. Mira, hijo, que no los olvides, ni de ti los deseches.

Respuesta del hijo

Padre mío, mucho bien y merced habéis hecho a mí, vuestro hijo. ¿Por ventura tomaré algo de lo que de vuestras entrañas para mi bien ha salido? Es así lo que decís, que con esto cumplís conmigo, y que no tendré excusa si en algún tiempo hiciere lo contrario de lo que me habéis acon-

sejado. No será, cierto, a vos imputado, padre mío, ni será vuestra la deshonra, pues me avisáis, sino mía. Pero ya veis que aún soy muchacho, y como un niño que juega con la tierra y con las tejuelas, y aún no sé limpiarme las narices. ¿Dónde, padre mío, me habéis de dejar o enviar? Vuestra carne y sangre soy, por lo cual confío que otros consejos me daréis. ¿Por ventura desampararme heis? Cuando yo no los tomare como me los habéis dicho, tendréis razón de dejarme como si no, fuese vuestro hijo. Ahora, padre mío, con estas palabras poquitas que apenas sé decir, respondo a lo que mehabéis propuesto. Yo os doy las gracias, y estéis en buena hora, y reposad.

De otra exhortación que una madre hizo a su hija

Hija mía de mis entrañas nacida, yo te parí y te he criado y puesto por crianza en concierto, como linda cuenta ensartada; y como piedra fina o perla, te ha pulido y adornado tu padre. Si no eres la que debes, ¿cómo vivirás con otras, o quién te querrá por mujer? Cierto, con mucho trabajo y dificultad se vive en este mundo, hija, y las fuerzas se consumen; y gran diligencia es menester para alcanzar lo necesario, y los bienes que los dioses nos envían. Pues, amada hija, no seas perezosa ni descuidada, antes diligente, y limpia y adereza tu casa. Sirve y da aguamanos a tu marido, y ten cuidado de hacer bien el pan. Las cosas de casa ponlas como conviene, apartadas cada cual en su lugar, y no como quiera mal puestas, y no dejes caer algo de las manos en presencia de otros. Por donde, hija, fueres, ve con mesura y honestidad, no apresurada, ni riéndote, ni mirando de lado como a medio ojo; ni mires a los que viven de frente ni a otro alguno en la cara, sino irás tu camino derecho, mayormente en presencia de otros. De esta manera cobrarás estimación y buena fama, y no te darán pena ni tú la darás a otro; y así, de ambas partes, concurrirá buena crianza y acatamiento. Y para esto, hija, serás tú bien criada y bien hablada. Responde cortésmente siendo preguntada, y no

seas como muda o como boba. Tendrás buen cuidado de la hilaza y de la tela y de la labor, y serás querida y amada, y merecerás tener lo necesario para comer y vestir, y así podrás tener segura la vida, y en todo vivirás consolada. Y por estos beneficios no te olvides de dar gracias a los dioses. Guárdate de darte al sueño o a cama o pereza. No sigas la sombra, el frescor, ni el descanso que acarrean las malas costumbres y enseñan regalo, ocio y vicio, y con tal ejemplo no se vive bien con alguno; porque las que así se crían nunca serán bien queridas ni amadas. Antes, hija mía, piensa y obra bien en todo tiempo y lugar: sentada que estés o levantada, queda o andando, haz lo que debes, así para servir a los dioses como para ayudar a los tuyos. Si fueres llamada no aguardes a la segunda o tercera vez, sino acude presto a lo que mandan tus padres, porque no les des pena, y te hayan de castigar por tu inobediencia. Oye bien lo que te fuere encomendado, y no lo olvides; mas hazlo bien hecho. No des mala respuesta ni seas rezongona, y si no lo puedes hacer, con humildad te excuses. No digas que harás lo que no puedes, ni a nadie burles, ni mientas, ni engañes, porque te miran los dioses. Si tú no fueres llamada, sino otra, y no fuere presto al mandado, ve tú con diligencia, y oye y haz lo que la otra había de hacer, y así serás amada y en más que otra tenida. Si alguno te diere buen consejo y aviso, tómalo, porque si no lo tomas se escandalizará de ti el que te avisa, o la que te aconseja lo bueno, y no te tendrá en nada. Mostrarte has bien criada y humilde con cualquiera, y a ninguno darás pena. Vive quietamente y ama a todos honestamente y a buen fin. Haz a todos bien y no aborrezcas ni menosprecies a nadie, ni seas de lo que tuvieres avarienta. No eches cosa alguna a mala parte, ni obras ni palabras, ni menos tengas envidia de lo que de los bienes de los dioses da el uno al otro. No des fatiga ni enojo a alguno, porque a ti te lo darás. No te des a cosas malas, ni a la fornicación. No te muerdas las manos como malmirada. No sigas tu corazón porque te harás viciosa, y te engañarás y ensuciarás, y a nosotros afrentarás. No te envuelvas en maldades como se revuelve y enturbia el agua. Mira, hija, que no tomes por compañeras a las mentirosas, ladronas, malas mujeres, callejeras,

cantoneras, ni perezosas, porque no te dañen ni perviertan. Mas entiende sólo en lo que conviene a tu casa y a la de tus padres, y no salgas de ella fácilmente ni andes por el mercado o plaza, ni en los baños, ni a donde otras se lavan, ni por los caminos, que todo esto es malo y perdición para las mozas; porque el vicio saca de seso y desatina, más que desatinan y desvarían a los hombres las yerbas ponzoñosas, comidas o bebidas. El vicio, hija mía, es malo de dejar. Si encontrares en el camino con alguno y se te riere, no le rías tú; mas pasa callando, no haciendo caso de lo que te dijere, ni pienses ni tengas en algo sus deshonestas palabras. Si te siguiere diciendo algo, no le vuelvas la cara ni respondas, porque no le muevas más el corazón al malvado; y si no curas de él, dejarte ha, y irás segura tu camino. No entres, hija, sin propósito, en casa de otro, porque no te levanten algún testimonio; pero si entrares en casa de tus parientes, tenles acatamiento y hazles reverencia, y luego toma el huso y la tela, o lo que allí vieres que conviene hacer, y no estés mano sobre mano. Cuando te casares y tus padres te dieren marido, no le seas desacatada; mas en mandándote hacer algo, óyelo y obedece, y hazlo con alegría. No le enojes ni le vuelvas el rostro, y si en algo te es penoso, no te acuerdes en riña de ello; mas después le dirás en paz y mansamente en qué te da pena. No lo tengas en poco, mas antes hónralo mucho, puesto que viva de tu hacienda. Ponlo en tu regazo y falda con amor; no le seas fiera como águila o tigre, ni hagas mal lo que te mandare, porque harás pecado contra los dioses, y castigarte ha con razón tu marido. No le afrentes, hija, delante otros, porque a ti afrentarás en ello y te echarás en vergüenza. Si alguno viniere a ver a tu marido, agradeciéndoselo, le haz algún servicio. Si tu marido fuere simple o bobo, avísale cómo ha de vivir, y ten buen cuidado entonces del mantenimiento y de lo necesario a toda tu casa. Tendrás cuidado de las tierras que tuviéredes y de proveer a los que te las labraren. Guarda la hacienda y cubre la vasija en que algo estuviere. No te descuides ni andes perdida de acá para allá, porque así ni tendrás casa ni hacienda. Si tuvieres bienes temporales, no los disipes; mas ayuda bien a tu marido a los acrecentar, y tendréis lo necesario,

y viviréis alegres y consolados, y habrá qué dejar a vuestros hijos. Si hicieres, hija, lo que te tengo dicho, serás tenida en mucho y amada de todos, y más de tu marido. Y con esto me descargo, hija, de la obligación que como madre te tengo. Ya soy vieja, yo te he criado; no seré culpada en algún ticmpo de no te haber avisado; y si tomares en tus entrañas esto que te he dicho y los avisos que te he dado, vivirás alegre y consolada; mas si no los recibieres ni pusieres por obra, será tuya la culpa, y padecerás tu desventura, y adelante verás lo que te sucederá por no tomar los consejos de tu madre, y por echar atrás lo que te conviene para bien vivir. No más, hija mía, esfuércente los dioses.

Agradecimiento de la hija a su madre

Madre mía, mucho bien y merced habéis hecho a mí, vuestra hija. ¿Dónde me habeis de dejar, pues de vuestras entrañas soy nacida? Harto mal sería para mí si no sintiese y mirase que sois mi madre y yo vuestra hija, por quien ahora tomáis más trabajo del que tomastes en me criar niña al fuego, teniéndome en los brazos fatigada de sueño. Si me quitárades la teta, o me ahogárades con el brazo durmiendo, ¿qué fuera de mí? Pero con el temor de que esto teníades, no tomábades sueño quieto, mas velábales estando sobre aviso. No así de presto os venía la leche a los pechos para me la dar por los trabajos que teníades, y por estar embarazada conmigo no podíades acudir al servicio de vuestra casa. Con vuestros sudores me criastes y mantuvistes, y aun no me olvidáis ahora dándome aviso. ¿Con qué os lo pagaré yo, madre mía, o cómo os lo serviré, o con qué os daré algún descanso? Porque aún soy muchacha y juego con la tierra y hago otras niñerías, y no me sé limpiar las narices. ¡Oh! tuviese Dios por bien que mereciese yo tomar algo de tan buenos consejos, porque siendo yo la que vos deseáis, hayáis vos parte de los bienes que Dios me hiciere. Yo os lo agradezco mucho. Consolaos, madre mía.

ANEXO III

DEL BUEN INGENIO Y GRANDE HABILIDAD QUE TIENEN LOS INDIOS EN APRENDER TODO CUANTO LES ENSEÑAN; Y TODO LO QUE VEN CON LOS OJOS LO HACEN EN BREVE TIEMPO

Fray Toribio de Benavente, Motolinía, Historia de los indios de la Nueva España, *tratado III, capítulo 12*

El que enseña a el hombre la ciencia, ese mismo proveyó y dio a estos indios naturales grande ingenio y habilidad para aprender todas las ciencias, artes y oficios que les han enseñado, porque con todos han salido en tan breve tiempo, que en viendo los oficios que en Castilla están muchos años en deprender, acá en sólo mirarlos y verlos hacer, han muchos quedado maestros. Tienen el entendimiento vivo, recogido y sosegado, no orgulloso ni derramado como otras naciones.

Deprendieron a leer brevemente así en romance como en latín, y de tirado y letra de mano. Apenas hay carta en su lengua, de muchas que unos a otros se escriben, que, como los mensajeros son baratos, andan bien espesas; todos las saben leer, hasta los que ha poco se comenzaron a enseñar.

Escribir se enseñaron en breve tiempo, porque en pocos días que escriben luego contrahacen la materia que les dan sus maestros, y si el maestro les muda otra forma de escribir, como

es cosa muy común que diversos hombres hacen diversas formas de letras, luego ellos también mudan la letra y la hacen de la forma que les da su maestro.

En el segundo año que los comenzamos a enseñar dieron a un muchacho de *Tezcuco* por muestra una bula, y sacóla tan a el natural, que la letra que hizo parecía el mismo modelo, porque el primer renglón era de letra grande, y abajo sacó la firma ni más ni menos, y un *I. H. S.*[1] con una imagen de Nuestra Señora, todo tan al propio, que parecía no haber diferencia del molde a la otra letra; y por cosa notable y primera la llevó un español a Castilla. Letras grandes y griegas, pautar y apuntar, así canto llano como canto de órgano, hacen muy liberalmente, y han hecho muchos libros de ello, y también han deprendido a encuadernar y iluminar, alguno de ellos muy bien, y han sacado imágenes de planchas[2] de bien perfectas figuras, tanto que se maravillan cuantos las ven, porque de la primera vez la hacen perfecta, de las cuales tengo yo bien primas muestras.

El tercero año les impusimos en el canto, y algunos se reían y burlaban de ello, así porque parecían desentonados, como porque parecían tener flacas voces; y en la verdad no las tienen tan recias ni tan suaves como los españoles, y creo que lo causa andar descalzos y mal arropados los pechos, y ser las comidas tan pobres; pero como hay muchos en qué escoger, siempre hay razonables capillas.[3] Fue muy de ver el primero que los comenzó a enseñar el canto; era un fraile viejo[4] y apenas sabía ninguna cosa de la lengua de los indios, sino la nuestra castellana, y hablaba tan en forma y en seso con los muchachos como si fuera con cuerdos españoles; los que lo oíamos no nos podíamos valer de risa, y los muchachos la boca abierta oyéndole muy atentos ver qué quería decir. Fue cosa de maravilla, que aunque a el principio ninguna cosa entendían, ni el viejo tenía intérprete, en poco tiempo le entendieron y aprendieron el canto de

[1] Iniciales latinas (*Iesus hominum salvator*) que significan en la iconografía cristiana Jesús salvador del hombre.

[2] Grabados.

[3] Cuerpos de músicos y cantores al servicio permanente de una iglesia.

[4] Fray Juan Caro. *Cf.* Mendieta, *Historia*, lib. IV, cap. 14.

tal manera, que ahora hay muchos de ellos tan diestros que rigen capillas; y como son de vivo ingenio y gran memoria, lo más de lo que cantan saben de coro, tanto, que si estando cantando se revuelven las hojas o se cae el libro, no por eso dejan de cantar, sin errar un punto; y si ponen el libro en una mesa tan bien cantan los que están a el revés y a los lados como los que están delante. Un indio de estos cantores, vecino de esta ciudad de *Tlaxcala*, ha compuesto una misa entera, apuntada por puro ingenio, aprobada por buenos cantores de Castilla que la han visto.

En lugar de órganos tienen música de flautas concertadas, que parecen propiamente órganos de palo, porque son muchas flautas. Esta música enseñaron a los indios unos menstriles que vinieron de España; y como acá no hubiese quién a todos juntos los recibiese y diese de comer, rogámosles que se repartiesen por los pueblos de los indios, y que les enseñasen pagándoselo, y así los enseñaron. Hacen también chirimías, aunque no las saben dar el tono que han de tener. Un mancebo indio que tañía flauta enseñó a tañer a otros indios en *Teuacan*, y en un mes todos supieron oficiar una misa y vísperas, himnos, y *magnificat*, y motetes; y en medio año estaban muy gentiles tañadores. Aquí en *Tlaxcala* estaba un español que lo enseñase, el cual le dio solas tres lecciones, en las cuales deprendió todo lo que el español sabía; y antes que pasasen diez días tañía con el rabel entre las flautas, y discantaba[5] sobre todas ellas. Ahora he sabido que en México hay maestro que tañe vihuela de arco, y tiene ya hechas todas cuatro voces; yo creo que antes del año sabrán tanto los indios como su maestro, o ellos podrán poco.[6]

Hasta comenzarlos a enseñar latín o gramática hubo muchos pareceres, así entre los frailes como de otras personas, y cierto se les ha enseñado con harta dificultad,[7] mas con haber salido muy bien con ello se da el trabajo por bien empleado, porque hay muchos de ellos buenos gramáticos, y que componen oraciones largas y bien autorizadas, y versos

[5] Discantamiento: contrapunto hecho con la voz.
[6] Es decir, que en poco los aventajarán.
[7] Podría pensarse que esta dificultad se refiera a la oposición que hubo en enseñar latín a los

exámetros y pentámetros, y lo que en más se debe tener es el recogimiento de los estudiantes, que es como de novicios frailes, y esto con poco trabajo de su maestro; porque estos estudiantes y colegiales tienen su colegio bien ordenado, adonde solos ellos se enseñan; porque después que vieron que aprovechaban en el estudio, pasaron los del barrio de San Francisco de México a el otro barrio que se llama Santiago de Tepepulco Tatelulco (sic) adonde ahora están con dos frailes que los enseñan,[8] y con un bachiller indio que les lee gramática.[9]

Una muy buena cosa aconteció a un clérigo recién venido de Castilla, que no podía creer que los indios sabían la doctrina cristiana, ni *pater noster*, ni credo bien dicho; y como otros españoles le dijesen que sí, él todavía incrédulo; ya esta sazón habían salido dos estudiantes del colegio, y el clérigo pensando que eran de los otros indios, preguntó a uno si sabía el *pater noster* y dijo que sí, e hízosele decir, y des- pués hízole decir el credo, y díjole bien; y el clérigo acusóle una palabra que el indio bien decía, y como el indio se afirmase en que decía bien, y el clérigo que no, tuvo el estudiante necesidad de probar cómo decía bien, y preguntóle hablando en latín: *reverende pater*, [*nato*], *cujus casus est?* Entonces como el clérigo no supiese gramática, quedóconfuso y atajado.[10]

indios; pero el texto de *Memoriales*, I, cap. 59 es más explícito y con él se aclara que la dificultad a que aquí se alude fue intrínseca a la enseñanza, "tanto que los dos o tres años primeros aprovechaban muy poco, que ya desmayaban y desconfiaban muchos". Sobre esta cuestión de la enseñanza del latín y su íntima relación con el proyecto, fundamentalmente franciscano, de crear sacerdotes indígenas (objeto primordial del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco), *Cf.* Ricard, *La conquéte*, lib. II, cap. 7.

[8] Por cédula de primero de mayo de 1543 se autorizó la edificación de un aposento para los dos frailes que administraban los sacramentos a los indios de Tlatelolco y enseñaban a los del colegio. *Cf.* Puga. *Cedulario*, I, p. 444. Este capítulo es seguramente anterior a esa disposición.

[9] Posiblemente se trate del indio llamado Miguel, natural de Cuauhtitlán de quien se sabe "leía la gramática en el colegio de Tlatelulco". *Cf.* Mendieta, *Historia*, lib. IV, cap. 23.

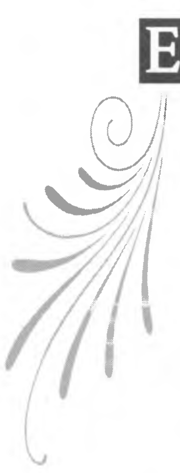
[10] La disputa fue porque el indio dijo: *"natus ex Maria Virgine"* y el clérigo porfiaba que debería decir: "*nato*". *Cf.* Mendieta, *Historia*, lib. IV. cap. 15.

ANEXO IV

ORDENANZAS[1]

Ordenanzas de maestros del Noble Arte de leer y escribir

Fechadas en 5 de enero de 1601,
Ramo de ordenanzas del Archivo
General de la Nación



El Cabildo,[2] Justicia y Regimiento de esta Muy Noble, Insigne Ciudad de México, de la Nueva España, por el Rey nuestro señor, dice: Que por parte de algunos de los maestros de ella que tienen escuelas de enseñar el arte de leer, escribir y contar, se ha pedido que se hagan ordenanzas para el buen uso del dicho arte, como las hay en los reinos de Castilla, atento a que hasta agora no las ha habido en esta ciudad, advirtiéndonos que de no haberlas, resulta y ha resultado el poco aprovechamiento de los hijos de vecinos de ella en el dicho arte de leer, escribir y contar,[3] y visto por esta Ciudad y habida infor-

[1] Estas ordenanzas fueron solicitadas por los maestros de primeras letras, concedidas por el virrey conde de Monterrey, y estuvieron vigentes hasta el fin de la época colonial.

[2] El cabildo de la ciudad de México estaba integrado por los caballeros de mayor prestigio social de la capital, casi todos criollos. Sus atribuciones atañían al regimiento de la ciudad y, en ocasiones, sugerían al virrey la conveniencia de establecer normas de carácter general.

[3] Existe otra copia de estas ordenanzas, en la que se menciona, además, doctrina cristiana, junto a leer, escribir y contar. En todo caso era obvio que todo ello debía ser enseñado por los maestros.

mación, constó por ella ser útil y necesario hacer la dicha ordenanza y haberla en los reinos de Castilla, acordó hacer los capítulos de ordenanzas siguientes:

Pide y suplica esta Ciudad al ilustrísimo Conde de Monterrey y Visorrey de esta Nueva España, se sirva demandar se confirmen y aprueben, para que pregonadas, se guarden y cumplan.

la.–Primeramente que para que se examinen los que no fueren examinados para poder tener su escuela y para darles la carta de examen, la Ciudad, Justicia y Regimiento, en su Cabildo, o un comisario que para ello fuere nombrado, nombre y señale dos maestros, los más peritos y expertos que hubiere, para que hagan el dicho oficio de visitadores y examinadores por este primer año, y luego de ahí en adelante, en principio de cada un año, se junten los maestros examinadores por ante el escribano del Cabildo y el diputado de esta Ciudad, a elegir dos personas de los que así hubiere examinados, los que parecieren más convenientes, peritos y expertos para el dicho efecto, y electos, los presenten en el Cabildo para que ahí juren de usar bien e fielmente y se les dé su título de tales examinadores, sin el cual no puedan usarlo ni tampoco pueda ser veedor el que no fuere examinado y tuviere carta de examen de esta Ciudad, so pena de veinte pesos de oro común aplicados por cuartas partes, Cámara de su Majestad, Juez, Ciudad y denunciador.

2a.–Item, el que hubiere de ser maestro, no ha de ser negro ni mulato ni indio, y siendo español ha de dar información de cristiano viejo de vida y costumbres; primero que sea admitido a examen, que así conviene que sean por que enseñen buena doctrina y costumbres a sus discípulos, y esta información la han de dar ante el caballero regidor que nombrare el Cabildo de esta Ciudad, ante el Escribano Mayor del dicho Cabildo.[4]

[4] Esta ordenanza no llegó a entrar en vigor. De hecho siempre hubo maestros mulatos y mestizos, pese a las protestas de los españoles, que ya en el siglo XVIII consiguieron que se

3a.–Item, el que hubiere de usar el dicho arte ha de saber leer romance en libros y cartas misivas, y procesos, y escribir las formas de letras siguientes: redondillo grande y más mediano, y chico, bastardillo grande y más mediano, y chico, que son dos formas de letras que los maestros han de saber, y éstas bien formadas; y si alguno de los que se hubieren de examinar no supieren las dichas dos formas de letras, bien formadas, no sea admitido este tal al dicho examen y se entienda que ha de saber las reglas de cuenta contenidas en la cuarta ordenanza que se sigue.

4a.–Item que ha de saber el que se hubiere de examinar, las cinco reglas de cuenta guarisma, que son sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero, y todas las demás cuentas necesarias, y sumar cuenta castellana, porque los discípulos sepan sumar[5] cuenta castellana como guarismo, todo lo cual enseñará el tal maestro que se examinare, porque de esta manera serán muy aprovechados los discípulos que tuviere y de otra manera, serán muy damnificados los dichos discípulos y sus padres.

5a.–Item, que ninguno sea admitido al examen si no supiere lo contenido en la tercera y cuarta ordenanza, y si alguno se pusiere a enseñar el dicho arte sin ser examinado, se le cierre la escuela, mandándole con pena de veinte pesos de oro común para la Cámara de su Majestad, Ciudad, juez y denunciador, por cuartas partes, no lo use hasta ser visto y examinado por las personas que el Cabildo de esta ciudad señalare; y si con esto no quisiere examinarse y ejerciere el dicho arte, se ejecute la pena de los dichos veinte pesos en este tal y no le use, y los que las tuvieren de presente, sean examinados, porque así conviene al pro y utilidad de esta república, porque algunos de ellos han procurado con sinies-

recomendase el cumplimiento de la pospuesta ordenanza. Ni aún así disfrutaron plenamente del monopolio pretendido, porque nunca faltaron argucias y pretextos para evadir el cumplimiento de la norma.

[5] La cuenta castellana, con sus medidas en varas, gruesas, cuartillos, fanegas, etc., era la más usual en la Nueva España, que había recibido la mayor influencia de Castilla y Andalucía.

tras relaciones, licencias, diciendo que son hábiles no lo siendo ni teniendo las partes que han de tener para usar el dicho arte, y de esta manera damnifican esta república y a los hijos de ella.

6a.–Item, que ningún maestro de los que conforme a estas ordenanzas fuere examinado, pueda poner su escuela junto a otro que lo esté, salvo si la tuviere dos cuadras[6] de donde estuviere el dicho maestro examinado por tal.

7a.–Item, que hay algunas amigas de muchachas que reciben muchachos para enseñarlos a leer; ninguna los reciba, pena de los dichos veinte pesos contenidos en la cuarta ordenanza, aplicados como en ella se contiene.[7]

8a.–Item, el maestro que tuviere escuela y fuere examinado, haya de enseñar por su misma persona, sin tener quien le ayude y no de otra manera, so la pena de esta ordenanza.

9a.–Item, que ninguno que tuviere tienda de legumbres y mercadurías no tenga escuela, excepto si dejare la tienda y se examinare conforme estas dichas ordenanzas, porque se ha visto a algunos de éstos en esta república, y al presente los hay.[8]

10a.–Item, porque de los maestros antiguos, de diez y doce años de escuela, hay algunos que no son hábiles para serlo ni saben escribir

[6] La distancia de dos cuadras en cuadro tendía a proteger los beneficios económicos de los maestros establecidos, cuya clientela acudía de las casas próximas.

[7] La costumbre de enviar a los niños pequeños a la escuela de niñas, llamada miga o amiga, se mantuvo a pesar de todas las disposiciones en contra. Estas señoras recibían a los niños desde los tres años aproximadamente y los trataban con relativa suavidad, en comparación con el rigor de los maestros de escuela, que los recibían a partir de los seis años.

[8] En efecto, las visitas de inspección, ordenadas por el Ayuntamiento en distintas épocas, mostraron que, con frecuencia, el maestro completaba sus ingresos con una pequeña tienda, y que no era raro que la misma persona y en el mismo local despachase las mercancías y atendiese a los alumnos; el resultado era un pintoresco doble aprendizaje que no satisfacía en absoluto a las autoridades del gremio.

las dichas formas de letras contenidas en la tercera ordenanza, a estos tales se les prohibe, pena de los dichos veinte pesos contenidos en la cuarta ordenanza, como en ella se contiene, no reciban muchachos de escribir sino que tan solamente enseñen a leer, y si todavía recibieren muchachos de escribir, se les lleve la pena de los dichos veinte pesos y se les cierre la escuela, y no usen el dicho arte, y se entiende que han de dar información de diez o doce años de escuela, como en la dicha ordenanza se contiene, ante el diputado que para esto fuere nombrado.

11a.–Item en lo que toca a el enseñar la doctrina cristiana, por la mañana se rece en las escuelas, y a la tarde se les diga la tabla de la cuenta guarisma a los discípulos, y algunos días de la semana, el modo y orden de ayudar a misa, y un día de la semana, el que el maestro eligiere, se les tome cuenta a cada discípulo, de por sí, de la doctrina que sabe, poniendo diligencia para que los discípulos la sepan, y asimismo la sepa toda el maestro, todo lo cual se guarde y cumpla como aquí se declara, so las dichas penas.[9] Dada en la ciudad de México, a nueve días del mes de octubre de mil e seiscientos años. El Dr. Monforte, Gaspar de Valdés, Alonso de Valdés, Alonso Gómez de Cervantes; por mandado de México, Simón Guerra, Escribano Real.

(Al margen:) En 9 de octubre del año de 1600 se hicieron las ordenanzas–Se aprobaron y confirmaron en 5 de enero de 1601.

(G) (Al margen): Confirmación.

[9] Aunque las ordenanzas no lo mencionan, el texto único que debía emplearse para la enseñanza de la doctrina era el catecismo aprobado por el Concilio de Trento, en su versión castellana. En México existió un catecismo local, adaptado del tridentino, que se redactó por orden del III Sínodo Provincial, pero se editaron muy pocos ejemplares y el que se usó generalmente fue el del padre jesuita Jerónimo Ripalda.

En la ciudad de México, a cinco días del mes de enero de mil y seiscientos y un años, D. Gaspar de Zúñiga y Acevedo, Conde de Monterrey, Señor de las Casas y Estado de Biesma y Ulloa, Virrey, Lugarteniente del Rey nuestro señor, Gobernador y Capitán General de la Nueva España y Presidente del Audiencia y Chancillería Real que en ella reside, habiendo visto estas ordenanzas hechas por el Cabildo, Justicia y Regimiento de esta dicha ciudad, de pedimento de algunos de los maestros de leer que tienen escuelas de enseñar el arte de escribir y contar y lo que dio por parecer el licenciado Vasco López de Vivero, a quien su señoría cometió la visita de las dichas ordenanzas y lo pedido por parte del dicho Cabildo y Regimiento sobre que se confirmen y aprueben, dixo: Que las confirmaba y confirmó, aprobaba y aprobó, y mandaba y mandó se guarden y cumplan como en ellas se contiene, excepto el segundo capítulo de las dichas ordenanzas que por ahora no se ha de guardar hasta que su señoría mande que se vea más en ello y se provea lo que convenga,[10] y se pregonen públicamente para que vengan a noticia de todos, y pregonadas, se ejecuten irremisiblemente; y así lo mandó e firmó su señoría el Conde de Monterrey. Ante mí, Martín de Pedroza.

[10] Cuando se discutió la conveniencia de hacer obligatoria la segunda ordenanza se advirtió que el paso de los años había hecho cambiar las circunstancias. A fines del siglo XVI y comienzos del XVII había pocos españoles en la Nueva España y de ellos no eran muchos los que se resignaban al modesto y poco lucrativo ejercicio del magisterio. Ya en pleno XVIII abundaban los españoles y criollos sin ocupación definida y se esperaba que de éstos saldrían buenos maestros, siempre que se les ofreciesen perspectivas de razonables utilidades.

ANEXO V

REGLAS PARA EL COLEGIO DE INDIOS CACIQUES[1]

Juan de la Plaza, s. j.; reproducido en Monumenta Mexicana

No se recibirán muchachos de menos edad de nueve o diez años ni de más de quince o dieciséis; y éstos serán hijos de curacas[2] o principales, de quien se espere más fruto y que sean hábiles cuanto se pudiere.

Han de aprender a leer, escribir, cantar y tañer la música que se usa en las iglesias. Han de ser enseñados con cuidado en la doctrina cristiana, de suerte que la sepan de coro y la platiquen y entiendan según su capacidad; y juntamente sean instruidos en el oficio que han de hacer con sus indios, para que lo hagan bien y cristianamente.[3] Cada día oirán misa y rezarán el rosario y los domingos y fiestas oirán sermón, y cada mes una vez se confesarán.

[1] Este documento está firmado por el sacerdote jesuita Juan de la Plaza, durante el periodo en que fue visitador de la orden en el Perú: de 1576 a 1578. De allí se trasladó a México, donde fue Provincial y tuvo oportunidad de llevar a la práctica su proyecto de colegios de indios, en los de San Gregorio de México y San Martín de Tepotzotlán.

[2] "Curacas" eran los nobles o principales en los señoríos andinos, equivalente a los "pipiltin" mexicanos.

[3] "El oficio con sus indios" era, desde luego, el de gobernantes en sus propias comunidades, pero al servicio de los españoles, como intermediarios.

Aprendan a ayudar a misa. Cada día dos veces dirán la doctrina cristiana en romance y en su lengua, y darán lección de coro de ella, y se ejercitarán en las preguntas y respuestas del catecismo.

Comerán juntos en el refectorio y ha de leerse algún buen libro durante la comida. Dormirán el tiempo que se les señalare, cada uno por sí[4] y ha de darse una señal para que se acuesten y se levanten.

Ninguno saldrá de casa sin licencia y compañero. De ninguna suerte se consentirá que vayan a sus tierras por el tiempo que estuvieren en el colegio, si no fuese alguna causa forzosa, con parecer del Superior y por breve tiempo.

Hablen ordinariamente español.[5]

En la limpieza de sus personas y ropa y aposento se enseñen a tener cuidado. Déseles lo necesario para su sustento y almorzar, comer y cenar, y no se les permitan otras golosinas, ni tengan cosa encubierta o secreta. Tendrán algún tiempo cada día para algún juego honesto o recreacíon.

Haya un síndico[6] de ellos mismos, que sea el más virtuoso y fiel, que avise de las faltas que hicieren; y serán castigados con la moderación debida.

Avisos para el que ha de tener cargo del colegio

Atienda principalmente a que la pureza de la fe se conserve y se fortifique en los corazones de los que tiene a su cargo. Para lo cual importa evitarles la comunicación con indios viejos, mayormente hechiceros, y que todo lo que vieren y oyeren les edifique en la fe y según su capacidad les dé a entender el engaño y embustes de sus viejos antepasados.[7] Cuanto a las

[4] "Cada uno por sí" significa separadamente, en lugares individuales, ya fueran tarimas o petates, porque los dormitorios eran colectivos.

[5] En esto se diferenciaban los internados de los jesuitas de los que habían fundado años atrás los franciscanos, puesto que los de los frailes conservaban el uso de las lenguas indígenas.

[6] En este caso "síndico" corresponde al oficio de celador, espía o supervisor.

[7] No sólo en los colegios para indios, nuevos en la fe, sino también en las escuelas abiertas para españoles, la religión y formación cristiana era fundamento de toda la instrucción jesuítica.

costumbres no les consienta embriaguez ni beber acua; [8] y en la honestidad tenga muy particular cuidado en la conversación de mujeres y de unos con otros sospechosa, que del todo se evite; y enséñeles con particular cuidado el ejercicio de piedad y caridad, de modo que se acostumbren a compadecerse y ayudar unos a otros.

...En el modo de tratarlos tenga entereza, de suerte que jamás le pierdan el respeto debido, y no se haga familiar a ninguno de ellos por lo que toca a sí y al buen gobierno de ellos. Pero, junto con esto, que no sea áspero, sino piadoso y blando, y que le cobren amor, porque los indios de suyo son tímidos, y más muchachos y entre extraños, y si comienzan a cobrar demasiado miedo están como violentados y conservan el odio secreto, y en viendo después la suya son peores. Por eso conviene tratarlos bien en lo que han menester y aficionarles con cosillas que no estorben a su doctrina.[9]

...Las leyes y costumbres y modo de gobernar que ellos tienen en sus tierras, que no es contrario a la ley cristiana y natural, no es bien quitárselе; ni conviene hacerles españoles en todo, porque además de ser muy difícil y que sería ocasión de dejarlo todo, es gran perjuicio para su gobierno y república de ellos.[10]

Para el gasto tenga su libro y razón de todo lo que entra y sale de su poder, y llevando bien la cuenta de todo, con poco se puede sustentar buen número, porque el sustento de éstos es fácil, y mucho más lo es el gasto de vestido y ropa.[11]

[8] "Açua" o "azúa" era el nombre que daban a la chicha, bebida de los indios peruanos, producida por la fermentación del maíz con agua endulzada.

[9] Pragmatismo jesuítico en acción: el buen trato no es sólo debido a la caridad cristiana, sino que rinde excelentes frutos.

[10] En las poblaciones mixtas de españoles e indios no pudieron realizar su aspiración de conservar en los indios sus viejas costumbres, pero sí lo lograron en las misiones mexicanas del noroeste.

[11] Los colegios para indios en la Nueva España fueron sustentados con donativos de los mismos indios.

ANEXO VI

DE LA POETISA A LA MUY ILUSTRE SOR FILOTEA DE LA CRUZ[1]

Juana Inés de la Cruz, Respuesta de la poetisa a la muy ilustre sor *Filotea de la Cruz* (*1o. de marzo de 1691*). *en sus* Obras Completas

Muy ilustre Señora, mi Señora: No mi voluntad, mi poca salud y mi justo temor han suspendido tantos días mi respuesta. ¿Qué mucho si, al primer paso, encontraba para tropezar mi torpe pluma dos imposibles? El primero (y para mí el más riguroso) es saber responder a vuestra doctísima, discretísima, santísima y amorosísima carta. Y si veo que preguntado el Angel de las Escuelas, Santo Tomás,[2] de su silencio con Alberto Magno, su maestro, respondió que callaba porque nada sabía decir digno de Alberto, con cuánta mayor razón callaría, no como el Santo, de humildad, sino que en la realidad es no saber algo digno de vos. El segundo imposible es saber agradeceros tan

[1] Con el seudónimo de Sor Filotea de la Cruz se ocultaba el obispo de Puebla don Manuel Fernández de Santa Cruz, quien había escrito a Sor Juana en tono de regaño por sus actividades literarias.

[2] Tomás de Aquino, figura eminente de la filosofía escolástica, era llamado "ángel de las escuelas".

excesivo como no esperado favor, de dar a las prensas mis borrones:[3] merced tan sin medida que aún se le pasara por alto a la esperanza más ambiciosa y al deseo más fantástico; y que ni aún como ente de razón pudiera caber en mis pensamientos; y en fin, de tal magnitud que no sólo no se puede estrechar a lo limitado de las voces, pero excede a la capacidad del agradecimiento, tanto por grande como por no esperado, que es lo que dijo Quintiliano: *Minorem spei, maiorem benefacti gloriam pereunt.*[4] Y tal, que enmudecen al beneficiado.

Y hablando con más especialidad os confieso, con la ingenuidad que ante vos es debida y con la verdad y la claridad que en mí siempre es natural y costumbre, que el no haber escrito mucho de asuntos sagrados no ha sido desafición, ni de aplicación la falta, sino sobra de temor y reverencia debida a aquellas Sagradas Letras, para cuya inteligencia yo me conozco tan incapaz y para cuyo manejo soy tan indigna; resonándome siempre en los oídos, con no pequeño horror, aquella amenaza y prohibición del Señor a los pecadores como yo: *Quare tu enarras iustitias meas, et assumis testamentum meum per os tuum?*[5] Esta pregunta y al ver que aún a los varones doctos se prohibía el leer los cantares hasta que pasaban de treinta años, y aún el Génesis; éste por su oscuridad, y aquellos porque de la dulzura de aquellos epitalamios no tomase ocasión la imprudente juventud de mudar el sentido en carnales efectos. Pues ¿cómo me atrevería yo a tomarlo en mis indignas manos, repugnándolo el sexo, la edad y sobre todo las costumbres? Y así confieso que muchas veces este temor me ha quitado la pluma de la mano y ha hecho retroceder los asuntos hacia el mismo entendimiento de quien querían brotar; el cual inconveniente no topaba en los asuntos profanos, pues una herejía contra el arte

[3] El obispo hizo imprimir el texto de una disertación que la monja le hizo llegar manuscrita, a propósito de una conversación que sostuvieron sobre los sermones de un jesuita. El elogio que implicaba la publicación contrastaba con los reproches que se dirigían a su autora.

[4] "Los beneficios aportan mayor gloria a la menor esperanza".

[5] "¿Por qué interpretas mis justicias y tomas mi testimonio en tu boca?"

no la castiga el Santo Oficio, sino los discretos con risa y los críticos con censura; y ésta, *iusta vel iniusta, timenda non est,*[6] pues deja comulgar y oir misa, por lo cual me da poco o ningún cuidado; porque, según la misma decisión de los que lo calumnian, ni tengo obligación para saber ni aptitud para acertar; luego, si lo yerro, ni es culpa ni es descrédito.

Prosiguiendo en la narración de mi inclinación, digo que no había cumplido los tres años de mi edad cuando enviando mi madre a una hermana mía, mayor que yo, a que se enseñase a leer en una de las que llaman Amigas,[7] me llevó a mí tras ella el cariño y la travesura; y viendo que la daban lección, me encendí yo de manera en el deseo de saber leer, que engañando, a mi parecer, a la maestra, le dije que mi madre ordenaba me diese lección. Ella no lo creyó, porque no era creíble; pero, por complacer al donaire, me la dio. Proseguí yo en ir y ella prosiguió en enseñarme, ya no de burlas, porque la desengañó la experiencia; y supe leer en tan breve tiempo, que ya sabía cuando lo supo mi madre, a quien la maestra lo ocultó por darle el gusto por entero y recibir el galardón por junto; y yo lo callé, creyendo que me azotarían por haberlo hecho sin orden. Aún vive la que me enseñó (Dios la guarde), y puede testificarlo.

Acuérdome que en esos tiempos, siendo mi golosina la que es ordinaria en aquella edad, me abstenía de comer queso, porque oí decir que hacía rudos, y podía conmigo más el deseo de saber que el de comer, siendo éste tan poderoso en los niños. Teniendo yo después como seis o siete años, y sabiendo ya leer y escribir, con todas las otras habilidades de labores y costuras que deprenden las mujeres, oí decir que había Universidades y Escuelas en que se estudiaban las ciencias, en Méjico; y apenas lo oí cuando empecé a matar a mi madre con instantes e importunos ruegos sobre que, mudándome el traje, me enviase a Méjico, en casa de

[6] "No ha de temerse, ya sea justa o injusta". Naturalmente se refiere al riesgo de herejía en materias de fe que no afectaban a los temas literarios.

[7] Amigas o escuelas de amiga eran los centros de educación, a cargo de una maestra, para la educación de las niñas.

unos deudos que tenía, para estudiar y cursar la Universidad[8]; ella no lo quiso hacer, e hizo muy bien, pero yo despiqué el deseo en leer muchos libros varios que tenía mi abuelo, sin que bastasen castigos ni reprensiones a estorbarlo; de manera que cuando vine a Méjico, se admiraban, no tanto del ingenio, cuanto de la memoria y noticias que tenía en edad que parecía que apenas había tenido tiempo para aprender a hablar.

Empecé a aprender gramática, en que creo no llegaron a veinte las lecciones que tomé; y era tan intenso mi cuidado, que siendo así que en las mujeres –y más en tan florida juventud– es tan apreciable el adorno natural del cabello, yo me cortaba de él cuatro o seis dedos, midiendo hasta dónde llegaba antes, e imponiéndome ley de que si cuando volviese a crecer hasta allí no sabía tal o tal cosa que me había propuesto deprender en tanto que crecía, me lo había de volver a cortar en pena de la rudeza. Sucedía así que él crecía y yo no sabía lo propuesto, porque el pelo crecía aprisa y yo aprendía despacio, y con efecto le cortaba en pena de la rudeza; que no me parecía razón que estuviese vestida de cabellos cabeza que estaba tan desnuda de noticias, que era más apetecible adorno, Entréme religiosa, porque aunque conocía que tenía el estado cosas (de las accesorias hablo, no de las formales), muchas repugnantes a mi genio, con todo, para la total negación que tenía al matrimonio, era lo menos desproporcionado y lo más decente que podía elegir en materia de la seguridad que deseaba de mi salvación; a cuyo primer respeto (como al fin más importante) cedieron y sujetaron la cerviz todas las impertinencillas de mi genio, que eran de querer vivir sola; de no querer tener ocupación obligatoria que embarazase la libertad de mi estudio, ni rumor de comunidad que impidiese el sosegado silencio de mis libros. Esto me hizo vacilar algo en la determinación, hasta que alumbrándome personas doctas de que era tentación, la vencí con el favor divino, y tomé el estado que tan indgnamente tengo. Pensé yo que huía de mí misma, pero ¡mise-

[8] El disfraz de hombre le habría servido para entrar en la Universidad, donde siempre estuvo prohibido el ingreso a las mujeres.

rable de mí! trájeme a mí conmigo y traje mi mayor enemigo en esta inclinación, que no sé determinar si por prenda o castigo me dio el Cielo, pues de apagarse o embarazarse con tanto ejercicio que la religión tiene, reventaba como pólvora, y se verificaba en mí el *privatio est causa appetitus.*[9]

Volví (mal dije, pues nunca cesé); proseguí, digo, a la estudiosa tarea (que para mí era descanso en todos los ratos que sobraban a mi obligación) de leer y más leer, de estudiar y más estudiar; sin más maestro que los mismos libros. Ya se ve cuán duro es estudiar en aquellos caracteres sin alma, careciendo de la voz viva y explicación del maestro; pues todo este trabajo sufría yo muy gustosa por amor de las letras. ¡Oh, si hubiese sido por amor de Dios, que era lo acertado, cuánto hubiera mercido! Bien que yo procuraba elevarlo cuanto podía y dirigirlo a su servicio, porque el fin a que aspiraba era a estudiar Teología, pareciéndome menguada inhabilidad, siendo católica, no saber todo lo que en esta vida se puede alcanzar, por medios naturales, de los divinos misterios; y que siendo monja y no seglar, debía, por el estado eclesiástico, profesar letras; y más siendo hija de un San Jerónimo y de una Santa Paula, que era degenerar de tan doctos padres ser idiota la hija. Esto me proponía yo de mí misma y me parecía razón; si no es que era (y eso es lo más cierto) lisonjear y aplaudir a mi propia inclinación, proponiéndola como obligatorio su propio gusto.

Con esto proseguí, siempre, como he dicho, los pasos de mi estudio a la cumbre de la Sagrada Teología; pareciéndome preciso, para llegar a ella, subir por los escalones de las ciencias y artes humanas; porque ¿cómo enténderá el estilo de la Reina de las Ciencias quien aún no sabe el de las ancilas? ¿Cómo sin lógica sabría yo los métodos generales y particulares con que está escrita la Sagrada Escritura? ¿Cómo sin Retórica entendería sus figuras, tropos y locuciones? ¿Cómo sin Física, tantas cuestiones naturales de las naturalezas de los animales de los sacrificios, donde se sim-

[9] "La privación es causa de apetito".

bolizan tantas cosas ya declaradas, y otras muchas que hay? ¿Cómo si el sanar Saúl al sonido del arpa de David fue virtud y fuerza natural de la música, o sobrenatural que Dios quiso poner en David? ¿Cómo sin Aritmética se podrán entender tantos cómputos de años, de días, de meses, de horas, de hebdómadas tan misteriosas como las de Daniel, y otras para cuya inteligencia es necesario saber las naturalezas, concordancias y propiedades de los números? ¿Cómo sin Geometría se podrán medir el Arca Santa del Testamento y la Ciudad Santa de Jerusalén, cuyas misteriosas mensuras hacen un cubo con todas sus dimensiones, y aquel repartimiento proporcional de todas sus partes tan maravilloso? ¿Cómo sin Arquitectura, el gran Templo de Salomón, donde fue el mismo Dios el artífice que dio la disposición y la traza, y el Sabio Rey fue sobrestante que la ejecutó; donde no había basa sin misterio, columna sin símbolo, cornisa sin alusión, arquitrabe sin significado; y así de otras sus partes, sin que el más mínimo filete estuviese sólo por el servicio y complemento del Arte, sino simbolizando cosas mayores? ¿Cómo sin grande conocimiento de reglas y partes de que consta la Historia se entenderán los libros historiales? Aquellas recapitulaciones en que muchas veces se pospone en la narración lo que en el hecho sucedió primero. ¿Cómo sin grande noticia de ambos Derechos podrán entenderse los libros legales?

¿Cómo sin grande erudición tantas cosas de historias profanas, de que hace mención la Sagrada Escritura; tantas costumbres de gentiles, tantos ritos, tantas maneras de hablar? ¿Cómo sin muchas reglas y lección de Santos Padres se podrá entender la oscura locución de los Profetas? Pues sin ser perito en la Música, ¿cómo se entenderán aquellas proporciones musicales y sus primores que hay en tantos lugares, especialmente en aquellas peticiones que hizo a Dios Abraham, por las Ciudades...?

Y como no tenía interés que me moviese, ni límite de tiempo que me estrechase el continuado estudio de una cosa por la necesidad de los grados, casi a un tiempo estudiaba diversas cosas o dejaba unas por otras; bien que en eso observaba orden, porque a unas llamaba estudio y a otras diversión; y en éstas descansaba de las otras; de donde se sigue que he

estudiado muchas cosas y nada sé, porque las unas han embarazado a las otras. Es verdad que esto digo de la parte práctica en las que las tienen, porque claro está que mientras se mueve la pluma descansa el compás y mientras se toca el arpa sosiega el órgano, *et sic de caeteris*; porque como es menester mucho uso corporal para adquirir hábito, nunca le puede tener perfecto quien se reparte en varios ejercicios; pero en lo formal y especulativo sucede al contrario, y quisiera yo persuadir a todos con mi experiencia a que no sólo no estorban, pero se ayudan dando luz y abriendo camino las unas para las otras, por variaciones y ocultos engarces –que para esta cadena universal les puso la sabiduría de su Autor–, de manera que parece se corresponden y están unidas con admirable trabazón y concierto. Es la cadena que fingieron los antiguos quc salía de la boca de Júpiter, de donde pendían todas las cosas eslabonadas unas con otras. Así lo demuestra el R.P. Atanasio Quirquerio en su curioso libro *De Magnete*.[10] Todas las cosas salen de Dios, que es el centro a un tiempo y la circunferencia de donde salen y donde paran las líneas criadas.

Yo de mí puedo asegurar que lo que no entiendo en un autor de una facultad, lo suelo entender en otro de otra que parece muy distante; y esos propios, al explicarse, abren ejemplos metafóricos de otras artes; como cuando dicen los lógicos que el medio se ha con los términos como se ha una medida con dos cuerpos distantes, para conferir si son iguales o no; y que la oración del lógico anda como la línea recta, por el camino más breve, y la del retórico se mueve, como la corva, por el más largo, pero van a un mismo punto los dos; y cuando dicen que los expositores son como la mano abierta y los escolásticos como el puño cerrado. Y así no es disculpa, no por tal la doy, el haber estudiado diversas cosas, pues éstas antes se ayudan, sino que el no haber aprovechado ha sido ineptitud mía y debilidad de mi entendimiento, no culpa de la variedad. Lo que sí pudiera ser descargo mío es el sumo trabajo no sólo en carecer de

[10] “Acerca del magnetismo”.

maestro, sino de condiscípulos con quienes conferir y ejercitar lo estudiado, teniendo sólo por maestro un libro mudo, por condiscípulo un tintero insensible; y en vez de explicación y ejercicio muchos estorbos, no sólo los de mis religiosas obligaciones (que éstas ya se sabe cuán útil y provechosamente gastan tiempo) sino de aquellas cosas accesorias de una comunidad; como estar yo leyendo y antojárseles en la celda vecina tocar y cantar; estar yo estudiando y pelear dos criadas y venirme a constituir juez de su pendencia; estar yo escribiendo y venir una amiga a visitarme, haciéndome muy mala obra con muy buena voluntad, donde es preciso no sólo admitir el embarazo, pero quedar agradecida del perjuicio. Y esto es continuamente, porque como los ratos que destino a mi estudio son los que sobran de lo regular de la comunidad, esos mismos les sobran a otras para venirme a estorbar; y sólo saben cuánta verdad es ésta los que tienen experiencia de vida común, donde sólo la fuerza de la vocación puede hacer que mi natural esté gustoso, y el mucho amor que hay en mí y mis amadas hermanas, que como el amor es unión, no hay para él extremos distantes.[11]

Solía sucederme que, como entre otros beneficios, debo a Dios un natural tan blando y tan afable y las religiosas me aman mucho por él (sin reparar, como buenas, en mis faltas) y con esto gustan mucho de mi compañía, conociendo esto y movida del grande amor que las tengo, con mayor motivo que ellas a mí, gusto más de la suya; así, me solía ir los ratos que a unas y a otras nos sobraban, a consolarlas y recrearme con su conversación. Reparé que en este tiempo hacía falta a mi estudio, y hacía voto de no entrar en celda alguna si no me obligase a ello la obediencia o la caridad; porque, sin este freno tan duro, al de sólo propósito le rompería el amor; y este voto (conociendo mi fragilidad) le hacía por un mes o por quince días; y dando cuando se cumplía, un día o dos de treguas, lo volvía renovar, sirviendo este día, no tanto a mi descanso (pues nunca

[11] Eran usuales en los conventos las visitas y tertulias en las celdas de las religiosas.

lo ha sido para mí el no estudiar) cuanto a que no me tuviese por áspera, retirada e ingrata al no merecido cariño de mis carísimas hermanas.

Bien se deja en esto conocer cuál es la fuerza de mi inclinación. Bendito sea Dios que quiso fuese hacia las letras y no hacia otro vicio, que fuera en mí casi insuperable; y bien se infiere también cuán contra la corriente han navegado (o por mejor decir, han naufragado) mis pobres estudios. Pues aún falta por referir lo más arduo de las dificultades; que las de hasta aquí sólo han sido estorbos obligatorios y casuales, que indirectamente lo son; y faltan los positivos que directamente han tirado a estorbar y prohibir el ejercicio. ¿Quién no creerá, viendo tan generales aplausos, que ha navegado viento en popa y mar en leche, sobre las palmas de las aclamaciones comunes? Pues Dios sabe que no ha sido muy así, porque leche, sobre las palmas de las aclamaciones se han levantado y despertado tales áspides de emulaciones y persecuciones, cuantas no podré contar, y los que más han sido, no son aquéllos que con declarado odio y malevolencia me han perseguido, sino los que amándome y deseando mi bien (y por ventura, mereciendo mucho con Dios por la buena intención), me han modificado y atormentado más que los otros, con aquel: No conviene a la santa ignorancia que deben, este estudio; se ha de perder, se ha de desvanecer en tanta altura con su misma perspicacia y agudeza. ¿Qué me habrá costado resistir esto? ¡Rara especie de martirio donde yo era el mártir y me era el verdugo!

Pues por la –en mí dos veces infeliz– habilidad de hacer versos, aunque fuesen sagrados, ¿qué pesadumbres no me han dado o cuáles no me han dejado de dar? Cierto, señora mía, que algunas veces me pongo a considerar que el que se señala –o le señala Dios, que es quien sólo lo puede hacer– es recibido como enemigo común, porque parece a algunos que usurpa los aplausos que ellos merecen o que hace estanque de las admiraciones a que aspiraban, y así le persiguen.

Aquella ley políticamente bárbara de Atenas, por la cual salía desterrado de su república el que se señalaba en prendas y virtudes porque no tiranizase con ellas la libertad pública, todavía dura, todavía se observa

en nuestros tiempos, aunque no hay ya aquel motivo de los atenienses; pero hay otro, no menos eficaz aunque no tan bien fundado, pues parece máxima del impío Maquiavelo: que es aborrecer al que se señala porque desluce a otros. Así sucede y así sucedió siempre.

Yo confieso que me hallo muy distante de los términos de la sabiduría y que la he deseado seguir, aunque a longe. Pero toda ha sido acercarme más al fuego de la persecución, al crisol del tormento; y ha sido con tal extremo que han llegado a solicitar que se me prohiba el estudio.

Una vez lo consiguieron por una prelada muy santa y muy cándida que creyó que el estudio era cosa de Inquisición y me mandó que no estudiase. Yo la obedecí (unos tres meses que duró el poder ella mandar) en cuanto a no tomar libro que en cuanto a no estudiar absolutamente, como no cae debajo de mi potestad, no lo pude hacer, porque aunque no estudiaba en los libros, estudiaba en todas las cosas que Dios crió, sirviéndome ellas de letras, y de libro toda esta máquina universal. Nada veía sin refleja; nada oía sin consideración, aún en las cosas más menudas y materiales; porque como no hay criatura, por baja que sea, en que no se conozca el *me fecit Deus*,[12] no hay alguna que no pasme el entendimiento, si se considera como se debe. Así yo, vuelvo a decir, las miraba y admiraba todas; de tal manera que de las mismas personas con quienes hablaba y de lo que me decían, me estaban resaltando mil consideraciones: ¿De dónde emanaría aquella variedad de genios e ingenios, siendo todos de una especie? ¿Cuáles serían los temperamentos y ocultas cualidades que lo ocasionaban? Si veía una figura, estaba combinando la proporción de sus líneas y mediándola con el entendimiento y reduciéndola a otras diferentes. Paseábame algunas veces en el testero de un dormitorio nuestro (que es una pieza muy capaz) y estaba observando que siendo las líneas de sus dos lados paralelas y su techo a nivel, la vista fingía que sus líneas se inclinaban una a otra y que su techo estaba más bajo en lo

[12] "Dios me hizo". Se refiere a la belleza de la Creación, como manifestación de la omnipotencia divina.

distante que en lo próximo; de donde infería que las líneas visuales corren rectas, pero no paralelas, sino que van a formar un figura piramidal. Y discurría si sería ésta la razón que obligó a los antiguos a dudar si el mundo era esférico o no. Porque, aunque lo parece, podía ser engaño de la vista, demostrando concavidades donde pudiera no haberlas.

Este modo de reparos en todo me sucedía y sucede siempre, sin tener yo arbitrio en ello, que antes me suelo enfadar porque me cansa la cabeza; y yo creía que a todos sucedía lo mismo y el hacer versos, hasta que la experiencia me ha mostrado lo contrario; y es de tal manera esta naturaleza o costumbre, que nada veo sin segunda consideración. Estaban en mi presencia dos niñas jugando con un trompo, y apenas yo ví el movimiento y la figura, cuando empecé, con esta mi locura, a considerar el fácil moto de la forma esférica, y como duraba el impulso ya impreso e independiente de su causa, pues distante la mano de la niña, que era la causa motiva, bailaba el trompillo; y no contenta con esto, hice traer harina y cernerla para que, en bailando el trompo encima se conociese si eran círculos perfectos o no los que describía con su movimiento; y hallé que no eran sino unas líneas espirales que iban perdiendo lo circular cuanto se iba remitiendo el impulso. Jugaban otras a los alfileres (que es el más frívolo juego que usa la puerilidad); yo me llegaba a contemplar las figuras que formaban; y viendo que acaso se pusieron tres en triángulo, me ponía a enlazar uno en otro, acordándome de que aquélla era la figura que dicen tenía el misterioso anillo de Salomón, en que había unas lejanas luces y representaciones de la Santísima Trinidad, en virtud de lo cual obraba tantos prodigios y maravillas; y la misma que dicen tuvo el arpa de David, y que por eso sanaba Saúl a su sonido; y casi la misma conservan las arpas en nuestros tiempos.

Pues ¿qué os pudiera contar, Señora, de los secretos naturales que he descubierto estando guisando? Veo que un huevo se une y fríe en la manteca o aceite y, por contrario, se despedaza en el almíbar; ver que para que el azúcar se conserve fluida basta echarle una muy mínima parte de agua en que haya estado membrillo u otra fruta agria; ver que la

yema y la clara de un mismo huevo son tan contrarias, que en los unos, que sirven para el azúcar, sirve cada una de por sí y juntos no. Por no cansaros con tales frialidades, que sólo refiero para daros entera noticia de mi natural y creo que os causará risa; pero, Señora, ¿qué podemos saber las mujeres sino filosofías de cocina: Bien dijo Lupencio Leonardo,[13] que bien se puede filosofar y aderezar la cena. Y yo suelo decir viendo esas cosillas: Si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito. Y prosiguiendo en mi modo de cogitaciones, digo que esto es tan continuo en mí, que no necesito de libros; y en una ocasión que, por un grave accidente de estómago, me prohibieron los médicos el estudio, pasé así algunos días, y luego les propuse que era menos dañoso el concedérmelos, porque eran tan fuertes y vehementes mis cogitaciones que consumían más espíritus en un cuarto de hora que el estudio de los libros en cuatro días; y así se redujeron a concederme que leyese; y más, Señora mía, que ni aún el sueño se libró de este continuo movimiento de mi imaginativa; antes suele obrar en él más libre y desembarazada, confiriendo con mayor claridad y sosiego las especies que ha conservado del día, arguyendo, haciendo versos, de que os pudiera hacer un catálogo muy grande, y de algunas razones y delgadezas que he alcanzado dormida mejor que despierta, y las dejo por no cansaros, pues basta lo dicho para que vuestra discreción y trascendencia penetre y se entere perfectamente en todo mi natural y del principio, medios y estado de mis estudios.

Si éstos, Señora, fueran méritos (como los veo por tales celebrar en los hombres), no lo hubieran sido en mí, porque obro necesariamente. Si son culpa, por la misma razón creo que no la he tenido; mas, con todo, vivo siempre tan desconfiada de mí, que ni en esto ni en otra cosa me fío de mi juicio; y así remito la decisión a ese soberano talento, sometiéndome luego a lo que sentenciare, sin contradicción ni repugnancia, pues esto no ha sido más de una simple narración de mi inclinación a las letras.

[13] Lupercio Leonardo de Angensola, poeta barroco español.

Confieso también que con ser esto verdad tal que, como he dicho, no necesitaba de ejemplares, con todo no me han dejado de ayudar los muchos que he leído, así en divinas como en humanas letras. Porque veo a una Débora dando leyes, así en lo militar como en lo político, y gobernando el pueblo donde había tantos varones doctos. Veo una sapientísima reina de Sabá, tan docta que se atreve a tentar con enigmas la sabiduría del mayor de los sabios, sin ser por ello reprendida, antes por ello será juez de los incrédulos. Veo tantas y tan insignes mujeres: unas adornadas del don de profecía, como una Abigaíl; otras de persuación, como Ester; otras, de piedad, como Rahab; otras de perseverancia, como Ana, madre de Samuel; y otras infinitas, en otras especies de prendas y virtudes.

Si revuelvo a los gentiles, lo primero que encuentro es con las Sibilas, elegidas de Dios para profetizar los principales misterios de nuestra Fe; y en tan doctos y elegantes versos que suspenden la admiración. Veo adorar por diosa de las Ciencias a una mujer como Minerva, hija del primer Júpiter y maestra de toda la sabiduría de Atenas. Veo una Pola Argentaria, que ayudó a Lucano, su marido, a escribir la gran Batalla Farsálica. Veo a la hija del divino Tiresias, más docta que el padre. Veo a una Cenobia, reina de los Palmirenos, tan sabia como valerosa. A una Arete, hija de Aristipo, doctísima. A una Nicostrata, inventora de las letras latinas y eruditísima en las griegas. A una Aspasia Milesia que enseñó filosofía y retórica y fue maestra del filósofo Pericles. A una Hipasia que enseñó astrología y leyó mucho tiempo en Alejandría. A una Leoncia, griega, que escribió contra el filósofo Teofrasto y le convenció. A una Jucia, a una Corina, a una Cornelia; y en fin a toda la gran turba de las que merecieron nombres, ya de griegas, ya de musas, ya de pitonisas; pues todas no fueron más que mujeres doctas, tenidas y celebradas y también veneradas de la antigüedad por tales. Sin otras infinitas, de que están los libros llenos, pues veo aquella egipcíaca Catarina, leyendo y convenciendo todas las sabidurías de los sabios de Egipto. Veo una Gerturdis leer, escribir y enseñar. Y para no buscar ejemplos fuera de casa, veo una santísima madre mía, Paula, docta en las lenguas hebrea, griega y latina y aptísima

para interpretar las Escrituras. ¿Y qué más que siendo su cronista un Máximo Jerónimo, apenas se hallaba el Santo digno de serlo, pues con aquella viva ponderación y enérgica eficacia con que sabe explicarse dice: Si todos los miembros de mi cuerpo fuesen lenguas, no bastarían a publicar la sabiduría y virtud de Paula. Las mismas alabanzas les mereció Blesila, viuda; y las mismas la esclarecida virgen Eustoquio, hijas ambas de la misma Santa; y la segunda, tal, que por su ciencia era llamada Prodigio del Mundo. Fabiola, romana, fue también doctísima en la Sagrada Escritura. Proba Falconia, mujer romana, escribió un elegante libro con centones de Virgilio, de los misterios de Nuestra Santa Fe. Nuestra reina Doña Isabel, mujer del décimo Alfonso, es corriente que escribió de astrología. Sin otras que omito por no trasladar lo que otros han dicho (que es vicio que siempre he abominado), pues en nuestros tiempos está floreciendo la gran Cristina Alejandra, Reina de Suecia, tan docta como valerosa y magnánima, y las Excelentísimas señoras Duquesa de Aveyro y Condesa de Villaumbrosa.[14]

¡Oh cuántos daños se excusaran en nuestra república si las ancianas fueran doctas como Leta, y que supieran enseñar como manda San Pablo y mi Padre San Jerónimo! Y no que por defecto de esto y la suma flojedad en que han dado en dejar a las pobres mujeres, si algunos padres desean doctrinar más de lo ordinario a sus hijas, les fuerza la necesidad y falta de ancianas sabias, a llevar maestros hombres a enseñar a leer, escribir y contar, a tocar y otras habilidades, de que no pocos daños resultan, como se experimentan cada día en lastimosos ejemplos de desiguales consorcios, porque con la inmediación del trato y la comunicación del tiempo, suele hacerse fácil lo que no se pensó ser posible. Por lo cual, muchos quieren más dejar bárbaras e incultas a sus hijas que no exponerlas a tan notorio peligro como la familiaridad con los hombres, lo cual se excusara si hubiera ancianas doctas, como quiere San Pablo, y de unas en otras

[14] Aprovecha la oportunidad para elogiar a las cultas damas de la corte virreinal.

fuese sucediendo el magisterio como sucede en el de hacer labores y lo demás que es costumbre.

Porque, ¿qué inconveniente tiene que una mujer anciana, docta en letras y de santa conversación y costumbres, tuviese a su cargo la educación de las doncellas? Y no que éstas o se pierden por falta de doctrina o por querérsela aplicar por tan peligrosos medios cuales son los maestros hombres, que cuando no hubiera más riesgo que la indecencia de sentarse al lado de una mujer verecunda[15] (que aún se sonrosea de que la mire a la cara su propio padre) un hombre tan extraño, a tratarla con casera familiaridad y a tratarla con magistral llaneza, el pudor del trato con los hombres y de su conversación basta para que no se permitiese. Y no hallo yo que este modo de enseñar de hombres a mujeres pueda ser sin peligro, si no es en el severo tribunal de un confesionario o en la distante docencia de los púlpitos o en el remoto conocimiento de los libros, pero no en el manoseo de la inmediación. Y todos conocen que esto es verdad; y con todo, se permite sólo por el defecto de no haber ancianas sabias; luego es grande daño el no haberlas. Esto debían considerar los que atados al *Mulieres in Ecclesia taceant*,[16] blasfeman de que las mujeres sepan y enseñen; como que no fuera el mismo Apóstol el que dijo: *bene docentes*. Demás de que aquella prohibición cayó sobre lo historial que refiere Eusebio, y es que en la iglesia primitiva se ponían las mujeres a enseñar las doctrinas unas a otras en los templos; y este rumor confundía cuando predicaban los apóstoles y por eso se les mandó callar; como ahora sucede, que mientras predica el predicador no se reza en alta voz.

Si el estilo, venerable Señora mía, de esta carta, no hubiere sido como a vos es debido, os pido perdón de la casera familiaridad o menos autoridad de que tratándoos como a una religiosa de velo, hermana mía, se me ha olvidado la distancia de vuestra ilustrísima persona, que a veros yo sin velo, no sucediera así; pero vos, con vuestra cordura y benignidad,

[15] Vergonzosa.
[16] "Las mujeres en la iglesia callen".

supliréis o enmendaréis los términos, y si os pareciere incongruo el Vos de que yo he usado por parecerme que para la reverencia que os debo es muy poca reverencia la Reverencia, mudadlo en el que os pareciere decente a lo que vos merecéis, que yo no me he atrevido a exceder de los límites de vuestro estilo ni a romper el margen de vuestra modestia.

Y mantenedme en vuestra gracia, para impetrarme la divina, de que os conceda el Señor muchos aumentos y os guarde, como le suplico y he menester. De este convento de N. Padre San Jerónimo de Méjico, a primero día del mes de marzo de mil seiscientos y noventa y un años. B. V. M. vuestra más favorecida.

ANEXO VII

MERCURIO VOLANTE
(No. 1°. Sábado 17 de octubre de 1772)

CON NOTICIAS IMPORTANTES Y CURIOSAS
SOBRE VARIOS ASUNTOS DE FÍSICA Y MEDICINA

Por D. José Ignacio Bartolache, doctor médico,
del claustro de esta Real Universidad de México



Plan de este papel periódico



Parva mora est, alas pedibus virgamque potente
Somniferam sumpsisse manu, tegimenque capillis.
Haec ubi disposuit patria Iove natus ab arce,
Desilit in terras.

Ovid. *Metamorph.* I. W. 671. &c.

Se apresta luego, y calza de sus alas
El pie ligero; cubre la cabeza,
Y empuñando la vara encantadora,
Desciende en un momento hasta la tierra
El rubio hijo de Júpiter y Maia.

Nuestra América Septentrional, esta gran parte del mundo, tan considerable por sus riqueizas; si no lo ha sido igualmente por la florescencia de las letras, esto es, de los estudios y ciencias útiles, cultivadas por sus habitantes, es porque no podía en sólo dos siglos y medio hacer tamaños progresos. El oro y plata de nuestras minas, la fertilidad de la tierra, la clemencia del cielo indiano, y el benigno temperamento de estos climas, eran ya unas cosas hechas, cuando aconteció la gloriosa conquista de este medio globo, pero no era así de las ciencias y artes, que sólo podían suceder a la barbarie e ignorancia de los indios después de un largo tiempo. España debió cuidar ante todas las cosas de introducir en los países conquistados su idioma, sus leyes y su política; reservándose proveer sobre lo de literatura para mejor ocasión. Confesaremos, entretanto, que las luces del siglo presente y el buen gusto, han hecho de entonces acá estupendos progresos. No obstante se fundó y erigió aquí en 1553 una universidad para nuestra enseñanza y cultivo, dotada por la liberalidad y magnificencia de nuestro católico rey el señor emperador Carlos V: se formaron sus estatutos en un plan semejante al de otras universidades célebres de España y estos mismos se reformaron después, y aún se modifican o alteran por el legislador, cada y cuando se conoce no ser adaptables al tiempo, y a otras circunstancias.

Nuestras escuelas públicas o estudios generales establecidos por el monarca, y frecuentados por la juventud de América, especialmente después de la erección de algunos colegios que hasta hoy existen, han producido una infinidad de hombres de mérito, muy hábiles en lo que llaman facultades mayores, teología y jurisprudencia, tanto canónica como civil; no tanto número en medicina y filosofía, aunque los ha habido eminentes; mucho menos en bellas letras, tomadas en toda su extensión; nada o muy poco en artes liberales. La razón de estas diferencias se toma del mismo plan de los estatutos y de la historia de las ciencias y sus revoluciones. Son puntos de mero hecho, que no admiten contestación. Dígolo, porque no toquen alarma contra mí algunos patriotas americanos imaginándose agraviados, por cuanto no pretendo que nos tengan por consu-

mados en todo género de ciencias. Es menester hablar de buena fe, mostrando una imparcialidad digna de cualquier escritor juicioso. De otra manera nos haremos sospechosos, para que este nos crea en asuntos de nuestro verdadero elogio y honor. Primeramente contentémonos con que se diga de verdad que somos sumamente hábiles, ingeniosos, y de bellas potencias, y que aprendemos con facilidad todo cuanto se nos enseña. Lo demás es querer persuadir que nacemos enseñados, como no se nace en ningún país del mundo.

Fuera de esto, que nadie niega, se nos permitirá recordar que ha habido en todos tiempos y aún hay en el día indianos en una y otra América, hombres de una instrucción y literatura muy particular. Hablo de los que son de línea y bien conocidos: y no hay duda que infinitos otros, capaces de girar en mayor órbita de la que tuvieron, reposaban tranquilamente a la sombra de sus gabinetes, o cuando más, se distinguieron a una media luz, cortejados de cuatro amigos, que no podían, por más que lo quisiesen, servir de grande apoyo, ni prestarles una alta protección.

La dificultad de imprimir barato y la misteriosa ceremonia de que todo lo de ciencias haya de salir en latín, nos ha privado de muchas y muy bellas producciones, que acaso se destinaron por necesidad al azafrán y a los cohetes. Entretanto, las Américas, que deben todas sus luces a nuestra España y a la Europa culta, nunca dejaron de mostrar, que fue maravillosamente fructuoso y útil el trabajo de sus conquistadores. Cuando se contaren veinte o más siglos de conquista, ya se podrá hacer una justa comparación de los dos orbes en asunto de letras; por ahora no es poco el haber hecho acá cualquier progreso: y no podemos dejar de agradecer que nos celebren con altísimos elogios por los que efectivamente se hicieron y han parecido más que medianos.

Pero volviendo a las causas de no haberse formado en esta América respectivamente (pues yo no hablo de otra manera) tantos excelentes médicos y filósofos, como teólogos y juristas: es la primera, porque los escritos de Aristóteles, Galeno y Avicena que deben, según los estatutos de la Real Universidad, servir de texto para las lecciones escolares, no lograron la

fortuna de ser tan largamente explicados, comentados y disputados por autores europeos, como los sentenciarios del obispo de París, y las *Instituciones* del emperador Justiniano, ni eran tampoco para tanto. El Hipócrates, siendo bonísimo en sí, ofrece grandes, tal vez insuperables dificultades para el discernimiento de sus obras genuinas y espurias. La segunda, no hay colegios donde se estudie medicina y se ejerciten con laudable emulación los estudiantes, como lo hacen los de teología y derecho por la mayor parte. La tercera, aquello que se ha querido llamar curso de artes, en que se ha consumido una buena parte del papel que traen las flotas, ya todos van (aunque demasiado tarde) conociendo lo que es y cuán bueno para olvidarse de ello adrede, en saliendo de las aulas. La cuarta, y como fundamental de todas las precedentes, es que cuando se eclipsaron las ciencias en aquellos siete u ocho siglos consecutivos de barbarie universal, les estuvo mucho peor esta fatal contingencia a la filosofía y a la medicina, que a las demás. Porque mientras la otras yacían abandonadas al olvido o estaban reducidas al claustro entre algunos pocos monjes; los moros se ocupaban en echar a perder éstas por todos los medios posibles. La resurrección de los buenos estudios allá en Europa fue posterior, o al menos coincidente, con la última reforma de nuestros estatutos escolares, hecha en México en 1645; de suerte que no pudo incluirse en ella nada favorable ni ventajoso a la física útil y su dependiente la medicina. Omito otras razones, por la necesidad de reducir mi papel; pero juzgo haber demostrado al ojo lo que en primer lugar me propuse.

Me dispensarán mis connacionales de tomarme igual trabajo en lo de bellas letras, constando bien que nunca se han enseñado públicamente.

Lo cual por otra parte prueba mayor capacidad, genio y aplicación de los que sin embargo sobresalieron en este género. Así es; pero debo advertir, por ejemplo, que a tomar las cosas en rigor y como suele decirse al pie de la letra, quizá no querrán que se llame poeta sino al autor de un poema excelente. Si ello debe ser sin rebaja, confesaremos que en todas partes fue siempre muy rara esta ave. Por lo que toca a otras artes, quien citare algunos ejemplos confirmará lo mismo que yo he dicho; y conven-

dremos en que hay en las Américas, tanto o más que en otra parte ingenios felices, admirables, hombres verdaderamente nacidos para formarse su método en particular y aprender por sí mismos cosas muy buenas. ¿Quién lo ha negado? Pero sobre capítulo de instrucción y cultura sería una vanidad muy mal fundada el no ceder, con respeto y admiración, a la Europa. Soy tan fino apasionado y tan celoso de la gloria de mi nación como el que más; no puedo sin embargo disimular, ni hacer traición a la verdad. Vamos al intento.

Sabemos que nuestra corte ha comenzado a dar un ejemplo (digno ciertamente de darse durante el gobierno del sabio monarca que la preside) reformando los estudios, según las ideas que hoy se tienen para la mayor utilidad y bien del estado.[1] Y aunque debemos esperar para nosotros igual beneficio, los que tenemos la felicidad de ser vasallos del mismo rey; como quiera que ello es obra de mucha deliberación, de suma prudencia y del tiempo: acaso no se verificará tan presto como quisiéramos en Indias. Comencemos pues a comunicar al público en nuestro español vulgar algunas noticias curiosas e importantes y sean sobre varios asuntos de física y medicina, dos ciencias, de cuya utilidad nadie dudó jamás. Tal es el plan que me he propuesto y espero desempeñar mi palabra no muy desairadamente, teniendo de antemano adquiridos algunos conocimientos en estas materias y bastante aplicación a mis libros, que son muy selectos y propios para mi instrucción. Mas será bien especificar y declarar las cosas, comenzando desde el título.

Mercurio, según la fábula, era el mensajero de los dioses, en cuyo obsequio volaba con suma celeridad hacia cualquier parte que se le enviase. Las ciencias todas y los conocimientos útiles al género humano se creía por los filósofos más sensatos tener como la misma alma racional, un origen celeste y divino. Siempre fueron estimadas las artes como otros tantos preciosos dones de la providencia, concedidos por particular gra-

[1] Se refiere a los esfuerzos del rey Carlos III (gobernó 1759-1788) para reformar las universidades españolas. La reforma de la Universidad de México fue muy paulatina.

cia en beneficio de los mortales; y ninguna noticia importante vino al mundo, según este modo de pensar, justo y razonable, de otra parte que de los altos cielos o de hombres dignos de colocarse allá. Así pues, por una especie de alegoría nada reprensible, he querido llamar *Mercurio Volante* a un pliego suelto, que llevará noticias a todas partes, como un mensajero que anda a la ligera. Saldrá todos los miércoles, día en que parten de esta capital todos los correos del reino.

Siempre cuidaré de poner a la frente algún pasaje de buen autor, alusivo al asunto, y traducido en caso necesario. Digo en caso necesario, porque no omitiré los de autores españoles, cuando me ocurran. En otros papeles periódicos que he visto se guarda supersticiosamente el respeto a los latinos y griegos. No hay para qué; yo me gloriaré de haber nacido español y de que mis nacionales luzcan su trabajo y sean celebrados.

No saldré un punto de lo que anuncia el título de mi *Mercurio*; sino es cuando me honrase algún literato comunicándome cosa digna de publicarse en otro género de ciencias o artes útiles: en la inteligencia de que, viniendo de afuera, se ponga todo franco de portes. Conozco mi limitación, que no me permite proponer un plan más vasto. Traten otros la historia, la geografía, las matemáticas, la poesía, etcétera o si pueden, la enciclopedia: tanto mejor para el público.

Ultimamente ninguno espere nada de política, ni de lo que tocare, aunque fuese de un modo muy indirecto, al gobierno. No me he propuesto una gaceta; ni Mercurio supo de oficio otra cosa que decir y hacer lo que sus superiores le mandaban: en lo demás procedía de su cuenta y riesgo aquel astuto mensajero y el mío ya cuidará de andar muy prudente y avisado.

Aquí era el lugar de desafiar y admitir desafíos, anticipar injurias y maldiciones a mis impugnadores, figurándome centenares de ellos con bayoneta calada; pedir auxilio a mis lectores imparciales; apelar a la equidad del público y todo aquello que se hace en los prólogos de ciertos autores espirituados que se forjan dentro de su cabeza mil terrores pánicos antes de menear el tintero. Yo no he de tener tales impugnadores ni

contrarios; y me hago una cuenta bien diferente. Quien destruyere con buenas razones lo que yo hubiere asentado por cierto, no puede menos que ser mi amigo, pues me ayuda a servir al común, sacándome de error; mi enemigo sería, quien tirase a precipitarme en alguno. Y si sus argumentos no valieren nada, entonces alabando su intención, no creeré quedar impugnado; lo que se le dará a entender, salva toda la pragmática de cortesías y ceremonias literarias. En éstas y en otras siempre hay algo de efectivo, se escribe y se lee de molde y se sacuden las telarañas a las cajas de la imprenta.

El siguiente *Mercurio* llevará por asunto: "Verdadera idea de la buena física, y de su grande utilidad."

EN MEXICO CON LAS LICENCIAS NECESARIAS, y privilegio concedido al autor por este superior gobierno, en casa de D. Felipe Zúñiga y Ontiveros, calle de la Palma.

Se vende en el Cajoncillo de Libros frente del Portal nuevo de Mercaderes, a medio real cada pliego. El no. 2° saldrá el miércoles 28 del corriente.

Educación y Colonización en la Nueva España 1521-1821,
se terminó de imprimir
en junio del 2001 en los talleres de
Editorial Progreso, S.A. de C.V.
Naranjo 248, Col. Santa María la Ribera,
Delegación Cuauhtémoc, 06400, México, D.F.
Tel.: 55-47-73-04 Fax: 55-41-06-15
Tiro: 2 000 ejemplares más sobrantes para reposición.